

SCHOOL

 Community Tool Kit


*A tool kit to assist members of the school community
in understanding and supporting students with autism*



AUTISM SPEAKS®
It's time to listen.

Autism Speaks
1 East 33rd Street, 4th Floor, New York, NY 10016
Phone 212-252-8584

Sobre este Kit


 Como as taxas de diagnóstico de autismo aumentam mais escolas públicas e particulares admitem estudantes com autismo.

Alunos com autismo podem ter alguns desafios adicionais no ambiente escolar, mas, com o objetivo de apoiar a comunidade escolar - professores, administradores, auxiliares, funcionários administrativos, motoristas de ônibus, enfermeiros, guardas, colegas e pais - alunos com autismo podem fazer grandes progressos e tornarem-se um importante membro do corpo de estudantes. Assim como os estudantes autistas podem aprender com cada membro da comunidade escolar, os funcionários da escola e outros estudantes podem aprender que o aluno autista que têm muito a oferecer em troca. A proposta deste kit é oferecer informações sobre o autismo - as características, desafios e a força -, bem como algumas ferramentas e estratégias para promover e as interações mais positivas para todos os membros de uma comunidade escolar.

A intenção deste kit-ferramenta não é fornecer um programa para estudantes com o espectro do autismo, mas oferecer apoio ao pessoal da educação e administrativo da escola na integração com alunos com autismo em várias situações. No entanto, imagina-se que este kit-ferramenta irá fornecer informações valiosas e recursos que possa ser empregados através da educação especial e do pessoal administrativo em seus esforços para planejar e apoiar os alunos autistas no ambiente de educação geral e no envolvimento da comunidade escolar como um todo.

As informações a seguir foram compiladas para ajudar nos esforços de formação de

About this Kit

 As the rate of autism diagnoses increase, more public and private schools accept students with autism.

Students with autism may face more challenges within the school setting. However, with the goal of supporting the school community - teachers, administrators, assistants, administrative employees, bus drivers, nurses, custodians, peers and parents - students with autism can progress and become important members of the student body. Just like students with autism can learn with each and every member of the school community, school employees and other students can also learn that students with autism have a lot to offer in return. The purpose of this kit is to provide information on autism - characteristics, challenges and strengths - as well as certain tools and strategies to promote positive interactions between all members of the school community.

This toolkit does not intend to provide a program for students with autism spectrum disorders, but rather to offer support to educational and administrative personnel during the integration with students with autism in several different scenarios. However, this toolkit will provide valuable information and resources that can be employed through special education and the administrative personnel in their efforts to plan and support students with autism within the educational environment and in the involvement of the school community as a whole.

The information provided below was compiled to support personnel qualification



compiladas para ajudar nos esforços de formação de pessoal, oferecendo uma introdução ao autismo e destaques sobre estratégias específicas que foram consideradas úteis. É importante que o apoio aos estudantes com autismo empregue uma abordagem de equipe e que cada aluno seja considerado em nível individual, além da perspectiva geral oferecida aqui. Funcionários da escola devem mobilizar os recursos de quem entende bem o aluno - professores experientes, terapeutas e familiares - e tentar sempre ser o primeiro a entender. Experiência e treinamentos adicionais permitirão o desenvolvimento mais amplo de competências e da capacidade para fornecer aos alunos com maior acesso à comunicação, organização, materiais sensoriais e de motivação que ajudarão a que colherá as recompensas que virão da interação com que esta população complexa, mas gratificante.

A Autism Speaks não fornece serviços de aconselhamento médico ou jurídico. Entretanto, a Autism Speaks oferece informações gerais sobre o autismo como um serviço à comunidade. A informação fornecida neste kit não é uma recomendação, uma referência ou um endosso para qualquer fonte, modo terapêutico ou serviço e não substitui o aconselhamento por profissional médico, jurídico ou educacional. Este kit não tem a intenção de, como uma ferramenta, verificar credenciais, qualificações ou habilidades de qualquer organização, produto ou profissional. A Autism Speaks não valida e não é responsável por qualquer informação ou serviço oferecido por terceiros. Você está convidado a portar um julgamento independente e pedir referências ao considerar qualquer situação associada à prestação de serviços relacionados ao autismo.

efforts, offering an introduction to autism and highlights on specific strategies that were found to be beneficial. It is important that all support towards students with autism encompasses a teamwork approach and that each student is considered individually, beyond the general outlook provided in this kit. School employees must use resources from those that know the students well - experienced teachers, therapists and family members - and constantly try to be the first to understand them. Additional training and experience will allow a broader development of competences and ability to provide students greater access to communication, organization, motivation and sensory materials that will help students reap the benefits that come from interacting with this complex, and yet rewarding, population.

Autism Speaks does not provide medical or legal consultancy services. However, Autism Speaks provides general information regarding autism as a public service. All information provided in this kit is not recommendation, reference or endorsement for any source, therapy or service, and does not replace professional medical, legal or educational counseling. This kit is not intended to verify credentials, qualifications or abilities of any organization, product or professional. Autism Speaks does not validate and may not be held liable for any information or service offered by third parties. You are invited to bear independent judgment and request references when considering any situation associated to autism service provisions.



Nós agradecemos, com toda a gratidão, aos membros do Professional Advisory Committee [Comitê Consultivo Profissional] pela doação do seu tempo, experiência e recursos a este projeto.

Kit Ferramenta Comunidade Escolar Comitê Consultivo Profissional

Kris Bergstrom, Diretora, Montecito Union School, Montecito, CA

Marie Blastin, New Jersey Education Association

Sharon Copeland, Autism Professora em classe, Wilshire Elementary School, Thornhill, Ontario

Sonia Dickson Bracks, Consultora Autism Program, Los Angeles, California

Lori Ernsperger, Ph.D. Consultor Autism and Behavioral, Henderson, NV

Kathy Fallin, Especialista do Programa Exceptional Children em Charlotte-Mecklenburg Schools, North Carolina

Peter Faustino, Ph.D., Presidente eleito da NYASP - School Psychologist, Fox Lane Middle School - Bedford, NY

Rita Gardner, M.P.H., BCBA, Diretora Executiva Melmark New England, Andover, MA

Robert Geczik, Principal, Shelter Rock School, Manhasset, NY

Linda Hodgdon, M.Ed. CCC-SLP, Communication Specialist

Paula Kluth Ph. D., Consultora, Professora, Autora, Advogada e Estudiosa Independente, Chicago, IL

Caroline Magyar, Ph.D., University of Rochester, Rochester, NY Brandi Massey, M.Ed., Hollis Academy, SC

Melissa Metts, M.Ed., NBCT, Sócia em Educação para Incapacidade de baixa incidência Office of Exceptional Children, South Carolina Department of Education, Columbia, South Carolina

We'd like to thank every member of the Professional Advisory Committee for donating their time, expertise and resources to this project.

School Community Toolkit Professional Advisory Committee

Kris Bergstrom, Principal, Montecito Union School, Montecito, CA

Marie Blastin, New Jersey Education Association

Sharon Copeland, Autism Class Teacher, Wilshire Elementary School, Thornhill, Ontario

Sonia Dickson Bracks, Autism Program Consultant, Los Angeles, California

Lori Ernsperger, Ph.D. Autism and Behavioral Consultant, Henderson, NV

Kathy Fallin, Exceptional Children Program Specialist at Charlotte-Mecklenburg Schools, North Carolina

Peter Faustino, Ph.D., Elected President of NYASP - School Psychologist, Fox Lane Middle School - Bedford, NY

Rita Gardner, M.P.H., BCBA, CEO at Melmark New England, Andover, MA

Robert Geczik, Principal, Shelter Rock School, Manhasset, NY

Linda Hodgdon, M.Ed. CCC-SLP, Communication Specialist

Paula Kluth Ph. D., Consultant, Teacher, Author, Attorney and Independent Scholar, Chicago, IL

Caroline Magyar, Ph.D., University of Rochester, Rochester, NY Brandi Massey, M.Ed., Hollis Academy, SC

Melissa Metts, M.Ed., NBCT, Associate in Education for Low Incidence Disabilities Office of Exceptional Children, South Carolina Department of Education, Columbia, South Carolina



Brenda Smith-Myles, Ph. D., Autora, Apresentadora, atuou como co presidente do the National Teacher Standards Committee, Grant recipient

Sharon Nagel, MSW, Formadora Coordenadora de estudos - Autism STAART Center), NIH Concessão na University of Rochester Medical Center, Golisano Children's Hospital, Department of Pediatrics, Calgary, AB

Danny Openden, Ph.D., BCBA, Diretor del Serviços Clínicos, Southwest Autism Research & Resource Center (SARRC); Faculty Associate, Arizona State University, Phoenix, Arizona

Amanda Palmer, Professora de Educação Especial, Timberlane Middle School Hopewell Valley Regional School District Pennington, NJ

Dana Trachant, Ph.D., BCBA, Consultora da Escola, Marcus Institute, Atlanta, GA **Diane Twachtman-Cullen**, Ph.D. SLP, Autor e Consultor, Higganum, CT **Colleen Walker**, Teacher Brunswick Acres School, South Brunswick, NJ

Nicole Weidenbaum, M.S. Ed., SAS, Diretor Executivo da Nassau Suffolk Services for Autism, Commack, NY

Mary Jane Weiss, Ph.D., BCBA, Professor Adjunto de Pesquisa na Rutgers University, New Brunswick, NJ

Kristi Williford, Principal, Bethel Elementary School, Midland, NC

Brenda Smith-Myles, Ph. D., Author, Presenter, worked as co president of the National Teacher Standards Committee, Grant recipient

Sharon Nagel, MSW, Training Study Coordinator - Autism STAART Center), NIH Grant at University of Rochester Medical Center, Golisano Children's Hospital, Department of Pediatrics, Calgary, AB

Danny Openden, Ph.D., BCBA, Clinical Services Director, Southwest Autism Research & Resource Center (SARRC); Faculty Associate, Arizona State University, Phoenix, Arizona

Amanda Palmer, Special Education Teacher, Timberlane Middle School Hopewell Valley Regional School District Pennington, NJ

Dana Trachant, Ph.D., BCBA, School Consultant, Marcus Institute, Atlanta, GA **Diane Twachtman-Cullen**, Ph.D. SLP, Author and Consultant, Higganum, CT **Colleen Walker**, Teacher Brunswick Acres School, South Brunswick, NJ

Nicole Weidenbaum, M.S. Ed., SAS, CEO of Nassau Suffolk Services for Autism, Commack, NY

Mary Jane Weiss, Ph.D., BCBA, Associate Research Professor at Rutgers University, New Brunswick, NJ

Kristi Williford, Principal, Bethel Elementary School, Midland, NC



A Autism Speaks gostaria de estender um agradecimento especial ao Comitê Consultivo de Pais pelo tempo e esforço individual dispensado na revisão do Kit Ferramenta Escola Comunidade.

Kit Ferramenta Comunidade Escolar Comitê Consultivo dos Pais

Bronte Abraham

Astrid Arroyo

Ellen Cicconi

Renee Clare-Kovacs

Reza Forough

Katie Foukes

Mary Ellen Greacen

Diana Jacobs

Cassie Legg

Kellie Paine

Kellie Reichart

Sandy Sadler

Hallie Snyder

Leia Walsh

Membros do Comitê Serviços Familiars

Liz Bell, Mãe

Sallie Bernard, Pai, Diretor Executivo, SafeMinds

Michele Pierce Burns, Mãe, Diretora de Desenvolvimento, Representante The Children School

Farah Chapes, Gestora Diretora Administrativa, The Marcus Institute

Andrew Conrad, Ph. D., *Gestor Diretor Científico, Co-fundador do, LabCorp's National Genetics Institute

Peter F. Gerhardt, Ed.D., Presidente da Organization for Autism Research (OAR)

Autism Speaks would like to extend special thanks to the Parent Advisory Committee for all the individual time and effort employed in reviewing the School Community Toolkit

School Community Toolkit Parent Advisory Committee

Bronte Abraham

Astrid Arroyo

Ellen Cicconi

Renee Clare-Kovacs

Reza Forough

Katie Foukes

Mary Ellen Greacen

Diana Jacobs

Cassie Legg

Kellie Paine

Kellie Reichart

Sandy Sadler

Hallie Snyder

Leia Walsh

Members of the Family Services Committee

Liz Bell, Mother

Sallie Bernard, Father, CEO, SafeMinds

Michele Pierce Burns, Mother, Development Director, Representative of The Children School

Farah Chapes, Chief Administrative Officer, The Marcus Institute

Andrew Conrad, Ph. D., *Chief Scientific Officer, Co-founder of LabCorp's National Genetics Institute

Peter F. Gerhardt, Ed.D., President of the Organization for Autism Research (OAR)



Susan Hyman, M.D. Strong Center for Developmental Disabilities

Brian Kelly **, *Pai, Principal, Eastern Development

Gary S. Mayerson*, Patrocinador Attorney, Mayerson & Associates

Kevin Murray*, Mãe, Gestora Diretora de Operações, Rock Ridge Associates

Linda Meyer, Ed.D., Diretora Executiva, The New Jersey Center for Outreach and Services for the Autism Community (COSAC)

Denise D. Resnik, Mãe, Co-Fundadora e Presidente do Conselho, Southwest Autism Research and Resource Center (SARRC)

Michelle Smigel, Mãe

Lilly Tartikoff*, Filantropo

Kim Wolf, Pai

*Autism Speaks quadro de membros

**Chairperson – Comitê de Serviços Familiares

Pais – um pai de um individuo com autismo

As informações do Kit-Ferramenta da Comunidade Escolar [School Community Tool [Kit] foram copiadas e editadas por Liz Bell

Susan Hyman, M.D. Strong Center for Developmental Disabilities

Brian Kelly **, *Father, Principal, Eastern Development

Gary S. Mayerson*, Attorney Sponsor, Mayerson & Associates

Kevin Murray*, Mother, Chief Operational Officer, Rock Ridge Associates

Linda Meyer, Ed.D., CEO, The New Jersey Center for Outreach and Services for the Autism Community (COSAC)

Denise D. Resnik, Mother, Co-Founder and President of the Southwest Autism Research and Resource Center (SARRC) Board

Michelle Smigel, Mother

Lilly Tartikoff*, Philanthropist

Kim Wolf, Father

*Autism Speaks board member

**Chairperson – Family Services Committee

Parents – a parent of an individual with autism

The information contained in the School Community Toolkit was copied and edited by Liz Bell



Como Usar este Kit Ferramenta

O Kit-Ferramenta Comunidade Escolar da Autism Speaks está baseado em um amplo suporte, previsto para uso por pessoal em todas as áreas de uma população escolar, com alunos de jardim de infância até a graduação e mostra uma grande variedade de habilidades e desafios característicos do espectro que o autista. Assim sendo, algumas das informações serão mais necessárias - e mais importantes - para alguns do que para outros.

É previsto que o pessoal da escola interdisciplinar, tais como administradores, coordenadores e psicólogos escolares, estejam familiarizados com a amplitude das informações incluídas neste kit. Igualmente, professores de educação especial, especialistas em comportamento e consultores em autismo podem encontrar novas perspectivas, recursos e apoio que possam ser usados para implementar estratégias e programas para seus alunos. Links para *websites* e listas de sugestões de leitura estão incluídos na seção [Recursos](#) e finalmente dando acesso ao aprofundamento em áreas particulares se interesse para o aprendizado específico. No [Apêndice](#), exemplos para downloads, formulários e apostilas estão incluídos para referência futura e distribuição (com a devida permissão como observado).

Para os outros com interações mais limitadas com alunos, tais como motoristas de ônibus e funcionários de cantina, as principais informações sobre a Síndrome de Asperger e autismo e (principalmente) estratégias universais estão estabelecidas nas duas páginas [Bases da Síndrome de Asperger](#). Além do mais, considerações específicas que podem ser úteis na preparação e apoio do pessoal incluído nesta seção [Para Membros Específicos](#). Oportunidades de formação estendida não estão disponíveis, prevê-se que uma breve introdução de um pai, professor de educação especial ou especialista em comportamento

How to Use This Toolkit

The Autism Speaks School Community Toolkit is broadly supported, developed for personal use in all areas of the school environment, from kindergarten students to graduation students, and provides a wide array of skills and challenges inherent to the autism spectrum. Therefore, some of the information will be more useful - and more relevant - for certain people.

It is expected that interdisciplinary school personnel, such as administrators, coordinators and school psychologists, are familiarized with the extent of the information provided in this kit. Similarly, special education teachers, behavior specialists and autism consultants may find new outlooks, resources and support that may be used to implement strategies and programs to their students. Links to *websites* and reading suggestion lists are included in the [Resources](#) section, offering in-depth access to specific areas regarding specific learning activities. In the [Appendix](#), examples for download, forms and booklets are included for future reference and distribution (with due authorization, as noted).

For others with more limited interactions with students, such as bus drivers and cafeteria employees, the main information on Asperger Syndrome and autism, and (especially) the universal strategies are provided in two pages: [Asperger Syndrome Basics](#). In addition, specific considerations that may be useful in preparing and providing support to personnel covered by this section are included in the [For Specific Members](#) section. Extended training opportunities are not available. A brief introduction of parents, special education teachers or behaviour specialists,



sobre a criança, juntamente com o resumo apropriado do **Autismo/ Base da Síndrome de Asperger**, uma importante seção [Para Membros Específicos](#) e o [Sobre mim](#) formulário respondido por alunos e suas famílias que fornecem as bases para o entendimento e o apoio. Formação continuada, resolução de problemas e aumento das expectativas para ajudar no aumento da competência e sucesso para todos os envolvidos.

As seções foram divididas em módulos para que possam ser entregues ou compreendidas em unidades curtas, como numa reunião pessoal ou de serviço. Exemplos e materiais visuais foram também incluídos uma vez que o uso de imagem beneficia a todos. *Links* para oportunidades de treinamento adicional, websites, clipes de vídeo e exemplos foram inseridos e com a intenção de ajudar e aprimorar cada vez mais e o tempo todo. O [Apêndice](#) inclui formulários e artigos que podem ser usados em seções de treinamentos ou apostilas para reforçar a implementação das perspectivas e estratégias descritas no kit ferramentas.

Uma vez que este reforço de aprendizagem é aplicado ela nos sugere que o treinamento com este kit ferramenta é realizado da forma mais prática possível. desempenham papéis, criam exemplos, aplicam a técnica à necessidade dos alunos, discutem e comparam. Além do mais, o [Apêndice](#) inclui uma seção com análises breves de estudos de casos e websites em [Recursos](#) oferece treinamento *on-line* de ferramentas que podem ser usadas para reforçar os princípios aprendidos.

Embora Autism Speaks tenha envolvido muitas perspectivas na confecção deste Kit Ferramenta, continua sendo um trabalho em andamento. Nós gostaríamos de receber suas contribuições e retornos, incluindo tanto sucessos como oportunidades para melhorias. Contate-nos em schooltoolkit@autismspeaks.org.

along with the proper **Asperger Syndrome/Autism Basics** summary, an important section [For Specific Members](#) and the [About me](#) form, completed by students and their families, are expected to be the basis for understanding and support. Continuous training, problem solving and increased expectations of helping increase competence and success to all those involved.

Sections were separated in modules in order to be delivered in short units, similarly to a personal or business meeting. Visual materials and example were also included, since the use of images is beneficial to all those involved. Links to additional training opportunities, websites, video clips and examples were provided with the purpose of constantly providing support and development. The [Appendix](#) includes forms and articles that may be used in training sections or booklets to strengthen the implementation of perspectives and strategies described in this kit.

Once this learning reinforcement is applied, it suggests that training with this toolkit is performed in the most practical manner possible. playing out roles, creating examples, applying techniques to student's needs, discussing and comparing. Additionally, the [Appendix](#) includes a section with brief analyses of study cases, and the websites in [Resources](#) offer online training of tools that can be used to support all principles learned.

Although Autism Speaks has involved many perspectives in the development of this Tool Kit, it remains a work in progress. We welcome your any contribution and feedback, including both success stories and opportunities for improvement. Contact us at schooltoolkit@autismspeaks.org.



Índice

[O que é autismo?](#)

Quais os principais sintomas do autismo?
Quanto o autismo é comum? O que causa autismo?
O que são estas habilidades únicas que acompanham o autismo? Quais as características específicas da Síndrome de Asperger?
Quais os desafios que podem acompanhar o Autismo? Quais os problemas físicos e médicos?

[Como pode uma criança com necessidades especiais fazer parte da nossa escola?](#)

O que é o direito da criança à educação pública? O que é educação pública adequada? O que é ambiente menos restritivo? O que são serviços de educação especial?
Que tipos de métodos de ensino são usados em alunos com autismo?

[Estratégias Gerais de Intervenção](#)

Por que uma abordagem em equipe?
Como apoiar uma comunicação?
O que pode ajudar a melhorar a interação social e desenvolvimento?
Que estratégias podem ser empregadas para promover um comportamento socialmente adequado?

[Para membros específicos da Comunidade Escolar](#)

Motoristas de ônibus e supervisores de transporte
Equipe de Supervisão
Educação Geral e Professores de Áreas Especiais
Funcionários de cantina, supervisores de recreio e pessoal de escritório
Colegas
Administração, Diretores, Membros da Equipe Interdisciplinar
Enfermeiros da escola
Segurança escolar

Table of Contents

[What is autism?](#)

What are the main symptoms of autism?
How common is autism? What causes autism?
What are the unique skills associated to autism? What are the specific characteristics of Asperger Syndrome?
Which challenges may accompany Autism?
What are the physical and medical issues?

[How can a child with special needs be part of our school?](#)

What are children's rights to public education?
What is free and appropriate public education?
What is a less restrictive environment? What are the special education services?
What types of educational methods are applied to students with autism?

[General Intervention Strategies](#)

Why a team approach?
How to support communication?
What can help improve social interaction and development?
Which strategies can be applied to promote socially-adequate behavior?

[For specific members of the School Community](#)

Bus drivers and transportation supervisors
Supervision Staff
General Education and Special Area Teachers
Cafeteria staff, recess supervisors and office personnel
Peers
Administration, Directors, Members of the Interdisciplinary Team
School nurses
School security



[Recursos](#) Livros Websites Vídeos

[Apêndice](#)

Bases do Autismo

Bases da Síndrome de Asperger

Sobre Mim

Percepções e Estratégias - artigos e guias

- *Ten Things Every Child with Autism Wishes You Knew, [Dez Coisas que Cada Criança com Autismo Gostaria que Você Soubesse]* de EllenNotbohm

- *Ten Things Your Student with Autism Wishes You Knew [Dez Coisas que Seu Aluno com Autismo Gostaria que Você Soubesse]*, de Ellen Notbohm

- *Presuming Intellect*, by William Stillman

- *Supporting Students With Autism: 10 Ideas for Inclusive Classrooms [10 Idéias para Salas de Aula Inclusivas]*, de Paula Kluth

- Organization for Autism Research's *6 Steps to Success for Autism [Organização para Pesquisa em Autismo 6 etapas para o Sucesso em Autismo]*

- Organization for Autism Research's *Steps to Success for Asperger Syndrome [Organização para Pesquisa em Autismo. Etapas para o Sucesso em Síndrome de Asperger]*

- *Quais são as Estratégias Visuais?* de Linda Hodgdon
Apoio de Colegas

- *How to be a Friend to Someone With Autism [Como ser Amigo de Alguém com Autismo]*

- *Ideas from The FRIEND Program about being a friend to a person with autism [Idéias sobre programa FRIEND, sobre ser amigo de alguém com autismo]*

- *Strategies for Bullying [Estratégias para Intimidação]*

- *Types of Relationship Circles [Tipo de Círculos de Relação]*

Organização, Estratégias Sensoriais e Comportamentais e exemplos

Classroom Checklist [Lista de Verificação da Sala de Aula]

- *Positive Behavior Support [Apoio para o Comportamento Positivo]*

[Resources](#) Books Websites Videos

[Appendix](#)

Autism Basics

Asperger Syndrome Basics

About Me

Insights and Strategies - articles and guides

- *Ten Things Every Child with Autism Wishes You Knew*, by Ellen Notbohm

- *Ten Things Your Student with Autism Wishes You Knew*, by Ellen Notbohm

- *Presuming Intellect*, by William Stillman

- *Supporting Students With Autism: 10 Ideas for Inclusive Classrooms*, by Paula Kluth

- Organization for Autism Research's *6 Steps to Success for Autism*

- Organization for Autism Research's *Steps to Success for Asperger Syndrome*

- *What are Visual Strategies?* by Linda Hodgdon
Peer Support

- *How to be a Friend to Someone With Autism*

- *Ideas from The FRIEND Program about being a friend to a person with autism*

- *Strategies for Bullying*

- *Types of Relationship Circles*

Organization, Behavioral and Sensory Strategies and examples

Classroom Checklist

- *Positive Behavior Support*



- Reinforcement Strategies [*Estratégias de Recompensas*]
 - Easy to Use Data Collection for School Personnel [*Modo fácil de Coleta de Dados para o Pessoal da Escola*]
 - Examples of Sensory/Emotions Visual Supports [*Exemplos de Suportes Sensitivos / Emoções Visuais*]
 - Something Hurts [*Algo fere*]
 - Invisible Aide Game [*Jogo da Ajuda Invisível*]
- Análises
- Baseline Autism Quiz [*Teste de linha basal em Autismo*]
 - Sensory Processing Quiz [*Teste em Processos Sensoriais*]
 - Group Case Study Activities [*Atividades de Grupo de Estudo de Casos*]
 - Autism/Aspergers Simulation Activity [*Atividades de Estimulação em Autismo /Asperger*]

O kit Ferramenta Comunidade Escolar pode ser encontrado no website do Autism Speaks:

www.autismspeaks.org/school

Autism Speaks mantém o Kit Ferramenta Comunidade Escolar como um serviço e uma ferramenta de referência. Cada esforço é feito para manter as listagens atualizadas. Autism Speaks não endossa nem afirmam ter conhecimento das habilidades das pessoas listadas. As informações registradas nestas páginas não pretendem ser uma recomendação, referência, ou endosso de qualquer recurso ou uma ferramenta para verificar as credenciais, qualificações, habilidades de qualquer organização, produto ou profissional. Você está convidado a portar um julgamento independente e pedir referências ao considerar qualquer situação associada a diagnóstico ou tratamento de autismo ou prestação de serviços relacionados ao autismo.

- Reinforcement Strategies
 - Easy to Use Data Collection for School Personnel
 - Examples of Sensory/Emotions Visual Supports
 - Something Hurts
 - Invisible Aide Game
- Analyses
- Baseline Autism Quiz
 - Sensory Processing Quiz
 - Group Case Study Activities
 - Autism/Asperger Simulation Activity

The School Community Tool Kit can be found at the Autism Speaks website:

www.autismspeaks.org/school

Autism Speaks holds the School Community Toolkit as a service and a reference tool. Every effort is employed to ensure listings are constantly up to date. Autism Speaks does not endorse or claim to have personal knowledge of the abilities of individuals listed. Resources listed in these pages are not intended as a recommendation, referral or endorsement of any resource, or as a tool for verifying credentials, qualifications or abilities of any organization, product or professional. Users are encouraged to exert independent judgment and request references when considering any resource associated with diagnosis or treatment of autism, or the rendering of services related to autism.



Neste kit, o termo geral “autismo” refere-se ao Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), também conhecido como Transtorno do Espectro do Autismo (ASD), incluindo autismo, TGD, TGD-NOS, e Síndrome de Asperger.

In this kit, the general term “autism” refers to the Pervasive Development Disorder (PDD), also known as Autism Spectrum Disorder (ASD), including autism, PDD, PDD-NOS, and Asperger Syndrome. The personal pronoun “he” is used to determine a male or female individual with autism.

O que é Autismo?

Autismo é o termo geral utilizado para descrever o complexo grupo de desordens neuro-desenvolvimentais conhecido como Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD). Muitos pais e profissionais referem-se a este grupo como Transtorno do Espectro do Autismo (ASD).

Nesta definição, neuro significa que é neurológico, ou que envolve o cérebro e o sistema nervoso. O termo desenvolvimental significa que o início da doença é na infância e que este transtorno altera o curso do desenvolvimento da criança. A palavra invasiva é usada para significar que os efeitos do autismo cruzam várias áreas inclusive a linguagem, a social e a relacional como apresentado nos critérios de diagnóstico. Além disso, muitas crianças com autismo apresentam percepções sensoriais alteradas, de aprendizagem, problemas médicos e psiquiátricos e uma variedade considerável de sintomas, pontos fortes e desafios dentro desta população. É importante entender as semelhanças e características únicas de autismo, mas também essencial para pensar de cada criança, incluindo aqueles com autismo, como um indivíduo.

Embora o autismo seja um problema médico, não existe ainda atualmente, um teste. O diagnóstico é feito com base na observação do comportamento e testes educacionais /psicológicos. O American Psychiatric Association's *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* [*Manual de Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais da Associação Americana de Psiquiatria*] é a principal referência de diagnóstico usado pelos profissionais de saúde mental e pelos órgãos de saúde dos Estados Unidos. A edição atual (quarta), publicada em 1994 e revisada em 2000 é comumente conhecida como "DSM-IV"

O critério de diagnóstico do DSM-IV pode ser encontrado no web site do [Centers for Disease Control](#) .

What is Autism?

Autism is the general term used to describe a complex set of neuro-developmental disorders known as Pervasive Developmental Disorders (PDD). Many parents and professionals refer to this group as the Autism Spectrum Disorders (ASD).

In this definition, neuro means it is neurological, or that it involves the brain and the nervous system. The term developmental means that the onset of the disease occurs at childhood and that this disorder changes the child's development course. The word pervasive is used to indicate that the effects of autism cross several different areas, including language, social and relational, as provided in the diagnosis criteria. Additionally, many children with autism present altered sensory perceptions, learning skills, medical and psychiatric problems and a wide array of symptoms, strengths and challenges within this population. It is important to understand the similarities and unique features of autism, but it is also essential to consider each child individually, including those with autism.

Although autism is a medical condition, there currently are no medical tests for the disease. Diagnosis is reached through observation of behaviors and educational/psychological tests. The American Psychiatric Association's *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* is the main diagnosis reference used by mental health professional and health agencies in the US. The current (fourth) edition, published in 1994 and revised in 2000, is commonly known as "DSM-IV"

DSM-IV diagnosis criteria can be found on the [Centers for Disease Control](#).



As janelas seguintes resumem as TGD como são caracterizadas pela DSMV-IV.

Transtornos Invasivos do Desenvolvimento

Transtorno Autismo: O que a maioria das pessoas pensa ao ouvir a palavra "autismo". Crianças que apresentam atraso ou diferenças na interação social, na área da comunicação e da imaginação anterior à idade de 3 anos.

Transtornos da Síndrome de Asperger: Crianças que não apresentam atraso no desenvolvimento da linguagem e tendem a ter uma pontuação média ou acima na escala intelectual e nos testes de inteligência. Entretanto, muitas vezes elas têm dificuldades na comunicação mais sutil, bem como nas preocupações sociais além de apresentarem interesses limitados ou repetitivos.

Transtornos invasivos do desenvolvimento sem outra especificação ou TGD (NOS), também conhecido como autismo atípico: Uma categoria genérica para crianças com muitos dos sintomas do autismo, mas que não forma um completo diagnóstico, segundo os critérios, para qualquer das outras categorias.

Transtorno de Rett, também chamado Síndrome de Rett: Conhecido por ocorrer somente em meninas, crianças com Rett desenvolvem inicialmente normalmente e, entre um a quatro anos, começam a perder as habilidades sociais e comunicativas. As habilidades motoras deterioram e um movimento repetitivo da mão substitui o seu uso voluntário.

Transtorno Desintegrativo da Infância: Crianças que desenvolvem normalmente pelo menos nos dois primeiros anos e perdem a maior parte das habilidades comunicativas e sociais antes dos dez anos.

Clássico ou Autismo de Kanner (primeiro a descrever o autismo), geralmente usados para descrever a forma mais afetados do distúrbio. Além disso, "Autismo de alta Funcionalidade" é o termo informal para descrever indivíduos que são mais capazes, do ponto de vista verbal ou acadêmico geral, com sobreposição freqüente da Síndrome de Asperger e PDD (NOS)

The following windows summarize the PDDs, as characterized by DSM-IV

Pervasive Developmental Disorders

Autism Disorder: What most people think when they hear the word "autism". Children with delays or differences in social interaction, communication and imagination prior to the age of 3.

Asperger Syndrome Disorder: Children that don't have delays in language development and tend to have an average or above-average IQ score. However, they often have difficulty in subtle communication, as well as social concerns, besides presenting limited or repetitive behaviors.

Pervasive development disorders not otherwise specified or PDD (NOS), also known as atypical autism: A generic category for children presenting many of the autism symptoms, but that do not meet the criteria for an unquestionable diagnosis, for any of the other categories.

Rett Disorder, also known as Rett Syndrome: Known for occurring only in girls, children with Rett initially develop normally and, between the age of one and four, start to lose social and communication skills. Motor skills deteriorate and repetitive hand movement replaces normal voluntary use.

Childhood Disintegrative Disorder: Children that develop normally during at least the first years and lose most communication and social skills before the age of ten.

The terms Classic Autism or Kanner's Autism (named after the first individual to describe autism) are also used to describe the most severe form of the disorder. Additionally, "High Functioning Autism" is the informal term used to describe individuals that are more capable, from a verbal or academic point of view, frequently overlapping Asperger Syndrome and PDD (NOS).



Os Principais Sintomas do Autismo

The Main Symptoms of Autism

Os sintomas do autismo, assim como a sua severidade, podem variar consideravelmente em cada indivíduo do espectro do autismo.

Embora tenham as bases para um diagnóstico de autismo, as áreas funcionais de *comunicação, de interação social e comportamento repetitivo* são vistos como sintomas "fundamentais" do autismo. O Autismo afeta o modo como a criança percebe o mundo, dificultando a comunicação e a interação social. Isso também resulta em comportamentos repetitivos ou interesses peculiares ou intensos. É importante lembrar que os sintomas do autismo são enraizados em causas neurológicas e estes comportamentos não dependem da criança. Para representar a variabilidade das crianças com autismo costumamos dizer: Se você vê uma pessoa com autismo, você está vendo *uma pessoa* com autismo

Para representar a variabilidade das crianças com autismo, nós costumamos dizer: Se você vê uma pessoa com autismo; você está vendo uma pessoa com autismo.

As características do autismo geralmente duram vida toda de uma pessoa, embora possam mudar consideravelmente ao longo do tempo e segundo as intervenções. Um indivíduo levemente afetado poder parecer apenas peculiar e levar uma vida normal. Uma pessoa severamente afetada pode ser incapaz de falar ou de cuidar de si mesma. Uma intervenção precoce e intensiva pode fazer diferenças extraordinárias no desenvolvimento e no resultado de uma criança. Esta descrição dos sintomas sociais, dificuldades de comunicação

A descrição dos sintomas sociais, dificuldades de comunicação e comportamentos repetitivos associados com o autismo estão descritos no website [National Institute of Mental Health](http://www.nimh.nih.gov).

The symptoms of autism, as well as their severity, may vary considerably between different individuals in the autism spectrum.

Since they are the basis for an autism diagnosis, the functional areas of *communication, social interaction and repetitive behavior* are perceived as "core" autism symptoms. Autism changes the way individuals see the world, impairing social interaction and communication skills. This also results in repetitive behaviors or peculiar and intense interests. It is important to remember that the symptoms of autism are rooted in neurological causes, and these behaviors do not depend on the child. To represent the variability of children with autism, a common saying is: If you've met one person with autism, you've met *one person* with autism

To represent the variability of children with autism, a common saying is: If you've met one person with autism; you've met one person with autism.

The characteristics of autism typically last throughout a person's lifetime, although they can change considerably over time and through interventions. An individual slightly affected may seem only peculiar and live a normal life. An individual severely affected may be unable to speak or take care of him/herself. Early and intensive intervention can make extraordinary differences in a child's development and outcome This description of social symptoms, communication difficulties

The description of social symptoms, communication difficulties and repetitive behaviors associated to autism are described in the website [National Institute of Mental Health](http://www.nimh.nih.gov).



Sintomas Sociais

Normalmente, desde o início, crianças são seres em desenvolvimento social. Já no início da vida, olham para as pessoas, voltam-se para vozes, seguram um dedo e até mesmo sorriem.

Em contraste, a maioria das crianças com autismo parece ter uma dificuldade enorme em aprender a participar do "dar e receber" da interação humana diária. Mesmo nos primeiros meses de vida, muitos não interagem e evitam o contato visual. Eles parecem indiferentes a outras pessoas como se preferissem estar sozinhos. Eles podem resistir à atenção ou aceitar passivamente abraços e carinhos. Mais tarde, eles raramente procuram conforto ou respondem aos momentos de raiva ou afeto dos pais de uma maneira típica. A investigação tem sugerido que, embora as crianças com autismo estejam ligadas a seus pais, sua expressão deste apego é, muitas vezes, incomum e difícil de "ler". Para os pais, pode parecer como se a sua criança não estivesse conectada. Pais que anseiam a alegria de abraçar, de ensinar, e de brincar com seu filho podem sentir-se esmagados por essa falta do comportamento esperado e típico.

Crianças com autismo também são mais lentas em aprender a interpretar o que os outros estão pensando e sentindo. Sinais sociais sutis como um sorriso, um piscar de olhos, ou uma careta, podem ter pouco significado. Para uma criança que perde esses sinais, um "Venha aqui" sempre significa a mesma coisa que quando alguém está sorrindo e estendendo os braços para um abraço ou franzindo a testa e colocando os punhos nos quadris. Sem a habilidade de interpretar gestos e expressões faciais, o mundo social pode parecer desconcertante. Para agravar o problema, as pessoas com autismo têm dificuldade de enxergar as coisas da perspectiva de outra pessoa. Crianças com mais de 5 anos entendem que outras pessoas têm informações, sentimentos e

Social Symptoms

Children are usually social development beings from the very beginning. Early in life, they look at people, turn towards voices, hold fingers and even smile.

In contrast, most children with autism seem to have enormous difficulty in learning to partake in the "giving and receiving" of daily human interactions. Even in the first months of life, many fail to interact and avoid eye contact. They seem indifferent to others, as if they preferred to be alone. They may resist attention or passively accept hugs and affection. Later in life, they rarely look for comfort or respond in moments of anger or affection from parents. Research has suggested that, although children with autism are connected to their parents, the expression of such affection is often unusual and hard to "read". For parents, it may seem like the child is not connected at all. Parents who looked forward to the joy of hugging, teaching and playing with their children, this lack of typical and expected behavior might be overwhelming.

Children with autism are also slower in learning how to interpret what others are thinking or feeling. Subtle social signs such as a smile, a wink of an eye, or a grimace, may have little or no meaning at all. To a child who misses these cues, "Come here" always means the same thing, whether the speaker is smiling and extending her arms for a hug or frowning and planting her fists on her hips. Without the ability to interpret gestures and facial expressions, the social world may seem bewildering. To compound the problem, people with autism have difficulty seeing things from another person's perspective. Children over the age of 5 understand that other people have information, feelings and objectives that might be different from



objetivos diferentes dos que elas têm. Para uma pessoa com autismo falta tal entendimento. Esta dificuldade deixa-os incapazes de prever ou compreender as ações de outras pessoas.

Apesar de não ser universal, é comum que pessoas com autismo também tenham dificuldade em regular suas emoções. Isto pode assumir a forma de um comportamento "imaturado", tais como o choro na classe ou explosões verbais que parecem inadequadas para aqueles que as rodeiam. O indivíduo com autismo também pode ser perturbador e fisicamente agressivo, às vezes, tornando suas relações sociais ainda mais difíceis. Eles têm uma tendência a "perder o controle", particularmente quando estão em um ambiente estranho ou ameaçador ou ainda quando irritados e frustrados. Eles podem, por vezes, quebrar as coisas, agredir outros, ou se machucar. Em sua frustração, alguns batem com a cabeça, puxam seus cabelos, ou mordem seus braços.

Dificuldades de Comunicação

Aos 3 anos, a maioria das crianças já passou pelo marco previsível no caminho da aprendizagem da fala; um dos primeiros é balbuciar.

Pelo primeiro aniversário, uma criança típica diz palavras, se transforma quando ouve seu nome, aponta quando quer um brinquedo, e quando oferecido algo de mau gosto, deixa claro que a resposta é "não".

Algumas crianças diagnosticadas com autismo permanecem mudas durante toda a vida. Algumas crianças que mais tarde mostram sinais de autismo falam e balbuciam durante os primeiros meses de vida, mas logo param. Outros sinais podem ser adiados, desenvolvendo a linguagem entre 5-9 anos. Algumas crianças podem aprender a usar sistemas de comunicação, tais como imagens ou linguagem gestual.

their own. Individuals with autism lack such understanding. This inability leaves them unable to predict or understand other people's actions.

Even though this is not a rule of thumb, it is common for people with autism also to have difficulty regulating their emotions. This can take the form of "immature" behavior such as crying in class or verbal outbursts that seem inappropriate to those around them. Individuals with autism might also be disruptive and physically aggressive at times, further hindering social relationships. They have a tendency to "lose control," particularly when they're in a strange or overwhelming environment, or when angry and frustrated. They may sometimes break things, attack others, or hurt themselves. In their frustration, some bang their heads, pull their hair, or bite their arms.

Communication Difficulties

By the age of 3, most children have passed predictable milestones on the path to learning language; one of the earliest is babbling.

By the first birthday, a typical toddler says words, turns when he hears his name, points when he wants a toy, and when offered something distasteful, makes it clear that the answer is "no."

Some children diagnosed with autism remain mute throughout their lives. Some infants who later show signs of autism coo and babble during the first few months of life, but soon stop. Others may be delayed, developing language as late as the ages of 5 to 9. Some children may learn to use communication systems such as pictures or sign language.



Muitos dos que falam, muitas vezes usam a linguagem de maneira incomum. Eles parecem ser incapazes de combinar palavras em frases compreensíveis. Alguns falam apenas palavras isoladas, enquanto outros repetem a mesma frase várias vezes. Algumas crianças com autismo repetem o que ouvem, uma condição chamada ecolalia. Embora crianças típicas passem por uma fase em que elas repetem o que ouvem esta normalmente passa por volta dos 3 anos.

Algumas crianças levemente afetadas podem apresentar ligeiros atrasos na linguagem, ou mesmo parecer ter linguagem precoce e vocabulário anormalmente grandes, mas têm grande dificuldade em manter uma conversa. O "dar e receber" das conversas normais é difícil para eles, embora muitas vezes carreguem em um monólogo sobre um assunto favorito, não dando mais ninguém a oportunidade de comentar. Outra dificuldade é, muitas vezes, a incapacidade de compreender a linguagem corporal, tom de voz, ou "frases do discurso." Eles podem interpretar uma expressão sarcástica, como "Oh, isso é ótimo", como significando que ele realmente É grande.

Embora possa ser difícil entender o que uma criança com autismo está dizendo, sua linguagem corporal também é difícil de entender. Expressões faciais, movimentos e gestos raramente correspondem ao que eles estão dizendo. Além disso, seu tom de voz não reflete seus sentimentos. É comum falar alto, cantado, monotônico, com voz de robô. Algumas crianças com relativa boa habilidade de linguagem falam como pequenos adultos, não conseguindo falar como uma criança, que é comum em seus colegas.

Sem gestos significativos ou a língua para pedir as coisas, as pessoas com autismo têm dificuldade de fazer entender o que eles precisam. Como resultado, eles podem simplesmente gritar ou pegar o que eles querem. Até que eles sejam ensinados maneiras melhores de expressarem suas necessidades, as crianças com autismo fazem

Many of those who do speak often use language in unusual ways. They seem unable to combine words into meaningful sentences. Some speak only single words, while others constantly repeat the same phrase. Some children with autism parrot what they hear, a condition known as echolalia. Although many typical children go through a stage where they repeat what they hear, it normally passes by the age of 3.

Some children only mildly affected may exhibit slight delays in language, or even seem to have precocious language and unusually large vocabularies, but have great difficulty in maintaining a conversation. The "give and take" of normal conversation is hard for them, although they often carry on a monologue on a favorite subject, giving no one else an opportunity to comment. Another difficulty is often the inability to understand body language, tone of voice, or figures of speech. They might interpret a sarcastic expression such as "Oh, that's just great" as meaning it really IS great.

While it can be hard to understand what a child with autism is saying, their body language is also difficult to understand. Facial expressions, movements, and gestures rarely match what they are saying. Additionally, their tone of voice does not reflect their feelings. A high-pitched, sing-song, or flat, robot-like voice is common. Some children with relatively good language skills speak like little adults, failing to pick up on the "kid-speak" that is common in their peers.

Without meaningful gestures or the language to ask for things, people with autism have a hard time letting others know what they need. As a result, they might simply scream or take what they want. Until they are taught more effective ways of expressing their wants and needs, children with autism do what they can to convey them. As individuals with autism o



que podem para passá-las para os outros. Como as pessoas com autismo crescem, esta dificuldade em entender os outros e se fazer presente pode tornar-se cada vez maior resultando em ansiedade e depressão.

Comportamentos Repetitivos

Embora as crianças com autismo pareçam fisicamente normais e muitas têm um bom controle muscular, movimentos repetitivos podem colocá-las longe das outras crianças. Esses comportamentos podem ser extrema e altamente visíveis ou mais sutis. Algumas crianças e indivíduos mais velhos passam muito tempo agitando repetidamente os braços ou andando na ponta dos pés. Alguns, de repente, congelam-se na posição.

Como crianças, eles podem passar horas alinhando seus carros e trens de certa forma, ao invés de usá-los para jogar e fingir. Se alguém, acidentalmente, move um dos brinquedos, a criança pode ficar tremendamente chateada. Crianças com autismo, muitas vezes, precisam e procuram ter consistência absoluta do seu ambiente. Uma pequena mudança em qualquer rotina como fazer refeições, se vestir, tomar banho, ir para a escola em um determinado horário e fora da mesma rota, pode ser extremamente perturbador. Talvez a ordem e a mesmice dêem alguma estabilidade em um mundo de confusão.

O comportamento repetitivo, por vezes, assume a forma de uma preocupação persistente e intensa. Por exemplo, a criança pode estar obcecada com a aprendizagem sobre aspiradores de pó, horários de trens, ou faróis. Muitas vezes há um grande interesse em números, símbolos ou temas de ciência.

Até que lhes sejam ensinadas melhores maneiras para expressar suas necessidades, crianças com autismo fazem o que podem para passá-las para os outros.

grow, this difficulty in understanding others might become greater and greater, resulting in anxiety or depression.

Repetitive Behaviors

Although children with autism physically appear normal and have adequate muscular tone, repetitive movement can separate them from other children. These behaviors may be extreme and highly noticeable, or more subtle. Some older individuals and children spend a lot of time repeatedly flapping their arms or walking on the tip of their toes. Some suddenly freeze in a certain position.

As children, they might spend hours lining up their toy cars and trains in a certain disposition, instead of using them for playing. If someone accidentally moves one of the toys, the child may be tremendously upset. Children with autism often need, and demand, absolute consistency in their environment. Slight changes in any routine, such as mealtimes, dressing, taking a bath, going to school at a certain time and by the same route, can be extremely disturbing. Perhaps order and consistency provide some stability in a world of confusion.

Repetitive behavior is sometimes manifested as a persistent and intense concern. For example, the child may be obsessed with learning about vacuum cleaners, train schedules or lighthouses. There is often great interest in numbers, symbols or science subjects.

Until they are taught better ways of expressing their needs, children with autism do whatever they can to convey them to others.



Quanto o autismo é comum?

Hoje, é estimado que uma em 110 crianças seja diagnosticada com autismo, tornando a doença mais comum que o câncer infantil, juvenil ou ainda a diabetes e a AIDS pediátrica combinados. Foi estimado 1.5 milhões de indivíduos nos Estados Unidos e dez milhões no mundo inteiro afetados pelo autismo. [Estatísticas governamentais](#) sugerem que a taxa de autismo está aumentando de 10-17 % anualmente. Não existe explicação estabelecida para este aumento embora o aprimoramento do diagnóstico e as influências ambientais devem ser razões a serem consideradas.

Estudos mostram que os meninos são mais suscetíveis do que meninas para desenvolver o autismo e o diagnóstico é 3-4 vezes maior. Dentro da população de pessoas diagnosticadas com Síndrome de Asperger, os meninos superam as meninas em 10:1. As estimativas atuais são de que, nos Estados Unidos, um em cada 70 meninos é diagnosticado com um transtorno do espectro do autismo.

Deve-se notar que as meninas com autismo podem apresentar diferentes características e sintomas comportamentais e, portanto, podem ser negligenciadas e sub-diagnosticadas, uma consideração importante na avaliação e na intervenção. O Autismo não conhece raça, etnia e condição social.

Uma em cada 110 crianças é diagnosticada como autista

How common is autism?

It is currently estimated that one in 110 children is diagnosed with autism, making the disease more common than juvenile cancer or pediatric diabetes and AIDS combined. An estimated 1.5 million individuals in the U.S. and tens of millions worldwide are affected by autism. [Government statistics](#) suggest that the autism rate is increasing 10 to 17% every year. There are no established applications for this increase, although the development of the diagnosis and environmental influences might be causes to consider.

Studies have shown that boys are more susceptible to autism than girls, and diagnosis is 3 to 4 times more frequent. Within the population of those diagnosed with Asperger's Syndrome, boys outnumber girls 10:1. Current estimates are that in the United States alone, one out of every 70 boys is diagnosed with an autism spectrum disorder.

It is important to emphasize that girls with autism may present with different characteristics and behavioral symptoms, and therefore may be overlooked and under-diagnosed, an important consideration in assessment and intervention. Autism knows no race, ethnicity or social status.

One in every 110 children is diagnosed with autism



O que Causa o Autismo?

A resposta simples é que não se sabe. Na maioria dos casos, o autismo é idiopático, o que significa que a causa é desconhecida.

A resposta mais complexa é que, assim como há diferentes níveis de gravidade e combinações de sintomas no autismo, há provavelmente múltiplas causas. A maior evidência científica disponível hoje aponta para a possibilidade de várias combinações de fatores que causam o autismo, talvez o efeito cumulativo de múltiplos componentes genéticos ou uma predisposição para danos causados por exposições ambientais ainda não determinadas. O momento destas exposições durante o desenvolvimento de uma criança (antes, durante ou após o nascimento) também podem desempenhar um papel no desenvolvimento ou na apresentação final da doença.

Um pequeno número de casos de autismo pode estar ligado a transtornos genéticos, como X Frágil, esclerose tuberosa e síndrome de Angelman, bem como exposições ambientais, infecções (rubéola materna ou citomegalovírus) ou agentes químicos (talidomida ou valproato) durante a gravidez. Há um crescente interesse entre os pesquisadores sobre o papel do sistema imunológico no autismo.

Embora as causas definitivas da maioria dos casos de autismo ainda não estejam claras, é sabido que não é causada por maus pais. Dr. Leo Kanner, o primeiro psiquiatra que descreveu o autismo como uma condição única em 1943, acreditava que ele fosse causado pelo frio, sem amor das mães, apesar do fato de que esses mesmos pais também tiveram crianças saudáveis. Bruno Bettelheim, professor de desenvolvimento infantil, perpetuou essa interpretação errônea do autismo. A promoção da idéia de que as mães sem amor causariam o autismo de seus filhos, impediu a investigação biológica da natureza do autismo e criou uma geração de pais que carregavam o enorme peso da culpa pela deficiência de seus filhos.

Nas décadas de 60 e 70, o Dr. Bernard Rimland, pai de um filho com autismo e que mais tarde, fundou a Autism Society of America [*Sociedade de Autismo da América*] e do Autism Research Institute [*Instituto de Pesquisa em Autismo*], ajudou a comunidade médica entender que o autismo é um distúrbio biológico.

What Causes Autism?

The simple answer is: no one knows. In most cases, autism is idiopathic, which means the causes are unknown.

The more complex answer is that, such as there are different severity levels and symptom combinations in autism, there are most likely multiple causes. The best scientific evidence available today points toward the likelihood of various combinations of factors causing autism, perhaps the cumulative effect of multiple genetic components or a predisposition to risks caused by environmental exposure still not determined. The moment of such exposures during a child's development (before, during or after birth) may also play a role in the development or final presentation of the disorder.

A small number of cases of autism can be linked to genetic disorders such as Fragile X, Tuberous Sclerosis, and Angelman's Syndrome, as well as environmental exposures such as infections (maternal rubella or cytomegalovirus) or chemical agents (thalidomide or valproate) during pregnancy. There is a growing interest among researchers regarding the role of the immune system in autism.

While the definitive causes of most cases of autism are not yet clear, it is clear that it is not caused by bad parenting. Dr. Leo Kanner, the psychiatrist who first described autism as a unique condition in 1943, believed that it was caused by cold, unloving mothers, despite the fact that these same parents also had healthy, typical children. Bruno Bettelheim, professor of child development, perpetuated this misinterpretation of autism. Their promotion of the idea that unloving mothers caused their children's autism prevented biological investigation of the nature of autism and created a generation of parents who carried the tremendous burden of guilt for their children's disability.

In the 1960s and 70s, Dr. Bernard Rimland, father of a son with autism who later founded the Autism Society of America and the Autism Research Institute, helped the medical community understand that autism is a biological disorder.



A maior evidência científica disponível hoje aponta para a possibilidade de varias combinações de fatores que causam o autismo.

O que se sabe sobre estas Habilidades Únicas que podem Acompanhar o Autismo?

Alguns indivíduos com autismo possuem habilidades incomuns e habilidades.

Talvez por diferenças nas conexões do cérebro, ou das prioridades que foram estabelecidas pelo cérebro no processamento de informações e aspectos mais importantes, habilidades excepcionais podem surgir. Enquanto verdadeiros sábios (síndrome de Savant descreve uma pessoa com déficit mental, mas uma ou mais habilidades em nível de gênio) são raros, muitos indivíduos com autismo têm pontos fortes que podem torná-los únicos ou interessantes.

Alguns dos pontos fortes que podem estar presentes em um indivíduo com autismo são descritos aqui, mas é importante nunca assumir que qualquer aluno tem alguma ou todas estas forças. No entanto, a consciência de uma habilidade, como uma retratada aqui, pode permitir uma oportunidade para formar uma conexão, para motivar ou recompensar a atenção para desafios mais difíceis, ou para empregar uma força para superar outras áreas de déficit.

The most reliable scientific evidence available today points towards the possibility of various combinations of factors that cause autism.

What are the Unique Skills that may Accompany Autism?

Some individuals with autism have unusual skills.

Perhaps due to different brain connections, or the priorities that were established by the brain when processing information and more important aspects, exceptional skills may arise. While true savants (Savant syndrome describes a person with a mental deficit who has one or more genius level abilities) are rare, many individuals with autism have strengths that may make them unique or interesting.

Some of the noted strengths that might be present in an individual with autism are outlined here, but it is important to never assume that any individual student has any or all of these strengths. However, awareness of a skill such as one portrayed here might allow for an opportunity to form a connection, to motivate or reward attention to more difficult challenges, or to employ a strength in overcoming other areas of deficit.



Alguns dos pontos fortes que você pode ver em indivíduos com autismo:

Forte destreza visual Facilidade de entender e reter alguns conceitos, regras, sequências e parâmetros.

Excelente memória para detalhes ou fatos mecânicos (fatos de matemática, horários de trens, baseball, estatísticas)

Memória de longo prazo e capacidade em informática, habilidades tecnológicas ou interesse musical

Intensa concentração ou focalização especialmente em áreas de atividade preferidas.

Habilidades artísticas

Habilidades matemáticas

Habilidade de decodificar linguagem escrita (ler) desde bem pequeno (sem obrigatoriamente compreender)

Forte em decodificação (ortografia)

Honestidade

Capacidade de resolução de problemas (quando você não pode pedir algo que você quer você pode ficar muito criativo sobre a obtenção de suas mãos em você mesmo)

Adaptado de Guia de um pai de Síndrome de Asperger e Autismo de Alta Funcionalidade por Sally Ozonoff, Geraldine Dawson, James e McPartland

Some of the strengths that you might see in individuals with autism:

Strong visual skills Ability to understand and retain some concepts, rules, sequences and standards

Excellent memory for details or mechanical facts (mathematics facts, train schedules, baseball, statistics)

Long-term memory and computer, technology or musical skills

Intense concentration or focus in preferred activity areas

Artistic skills

Mathematical skills

Ability to decode written language (reading) at an early age (without necessarily understanding it)

Strong encoding (spelling)

Honesty

Problem solving ability (when you cannot ask for something you want, you can get very creative about getting your hands on it yourself)

Adapted from A Parent's Guide to Asperger's Syndrome and High Functioning Autism by Sally Ozonoff, Geraldine Dawson, and James McPartland

Muitas vezes os talentos únicos dos indivíduos com autismo são um reflexo do foco que colocam em uma área particular, e quanto esta lhes interessa. Se retirássemos os dias em um calendário que ajuda a proporcionar estrutura e previsibilidade a um mundo confuso, então poderia fazer sentido um indivíduo ser capaz de memorizar quantidades incríveis de informação e de dizer o dia da semana em que um pessoa nasceu, quando forneceu a data. Inerente ao desenvolvimento destas habilidades excepcionais é a compreensão do indivíduo sobre os processos e padrões envolvidos e a motivação para se concentrar neles- características absolutamente críticas para se manter em mente quando empresa a tarefa de ensinar algo novo. Quebrar tarefas em componentes compreensíveis e dar apoio motivacional (lembrando que o que motiva uma criança com autismo pode ser decididamente diferente do que motiva uma criança normal) é fundamentais para expansão do repertório individual de habilidades e pontos fortes.

Many times the unique talents of individuals with autism are a reflection of the focus they place on a particular area, and how much it interests them. If sorting out the days on a calendar helps to provide structure and predictability to an otherwise confusing world, then it might make sense that an individual would be able to memorize incredible amounts of information and be able to tell the day of the week on which a person was born, when provided the date. Inherent to the development of these exceptional skills is the individual's understanding of the processes and patterns involved, and the motivation to focus thereon - absolutely critical features to keep in mind when undertaking the task of teaching something new. Breaking down tasks into understandable components, and providing motivational support (remembering that what motivates a child with autism may be decidedly different from what motivates a typical child) are critical to expanding an individual's repertoire of skills and strengths.



Quais as Características Específicas da Síndrome de Asperger?

Síndrome de Asperger é um transtorno neurológico do espectro do autismo assim chamado após o pediatra Austríaco descreveu pela primeira vez um grupo de crianças caracterizado por um conjunto similar de características comportamentais.

Indivíduos com Síndrome de Asperger têm dificuldades com a interação social e comportamentos restritivos ou repetitivos, mas, em contraste com aqueles com autismo clássico, não têm atrasos no desenvolvimento da linguagem nem evidentes atrasos cognitivos. A maioria consegue seus primeiros passos de desenvolvimento e metas acadêmicas no tempo, com muitos tendo QIs na faixa superior. Como resultado desta apresentação mais sutil, as pessoas com Síndrome de Asperger são geralmente diagnosticadas mais tarde do que aqueles com autismo, às vezes até mesmo na adolescência ou na idade adulta. A Síndrome de Asperger é diagnosticada em meninos aproximadamente dez vezes mais frequentemente do que em meninas.

Indivíduos com Síndrome de Asperger acham dificuldade para se conectar com os outros, muitas vezes, sendo difícil manter contato visual, a leitura de expressões faciais ou linguagem corporal de outras pessoas e tomar a perspectiva do outro. Enquanto a linguagem se desenvolve em um período típico e o vocabulário pode ser realmente avançado, dificuldades estão presentes na compreensão dos aspectos sutis da comunicação, leitura de gestos, expressões idiomáticas, no compreender, reconhecer e expressar emoções, que vão melhorando com o retorno social e o desenvolvimento da comunicação. A linguagem, sendo geralmente interpretada literalmente, confundindo-a e com o sarcasmo. Muitos aprendem a ler com facilidade e precoce, mas as habilidades de decodificação, muitas vezes tornam-se obscuros desafios significativos de compreensão e entendimento contextual. Alunos com síndrome de Asperger são geralmente muito verbais, dizendo coisas que os outros aprenderam a manter para si (assim, aparecendo rude) ou produzindo dissertações longas sobre temas favorecidos (como itinerários de Nova York de trem), sem a percepção de que a informação não tem nenhum interesse para aqueles ao seu redor.

What are the Specific Characteristics of Asperger Syndrome?

Asperger's Syndrome is a neurological disorder on the autism spectrum named after the Austrian pediatrician Hans Asperger, who first described a group of children characterized by a similar set of behavioral features.

Individuals with Asperger's Syndrome have difficulties with social interaction and restrictive or repetitive behaviors, but in contrast to those with classic autism, do not have delays in language development or evident cognitive delays. Most achieve their early developmental milestones and academic targets on time, with many having IQs in the superior range. As a result of this more subtle presentation, people with Asperger's Syndrome are usually diagnosed later than those with autism, sometimes even in adolescence or adulthood. Asperger's Syndrome is diagnosed in boys approximately ten times more often than in girls.

Individuals with Asperger's Syndrome find it challenging to connect with others, often having difficulty maintaining eye contact, reading other people's facial expressions or body language and understanding another person's perspective. While language develops in a typical period of time and vocabulary might actually be advanced, challenges are present in understanding the subtle aspects of communication, reading gestures, understanding languages, recognizing and expressing emotions, which improve with social feedback and communication development. Language is usually interpreted very literally, which makes it hard to understand sarcasm. Many learn to read easily and at an early age, but decoding skills often obscure significant challenges with comprehension and contextual understanding. Students with Asperger Syndrome are usually highly verbal, saying things others have learned to keep to themselves (thereby appearing rude) or producing lengthy dissertations on favored topics (e.g. New York City's train schedules) without the realization that the information is of no interest to those around him.



Diferenças de processamento sensorial e dificuldades motoras, problemas com atenção e de tempo, falta de jeito e baixo tônus muscular estão freqüentemente presentes, tornando as conexões sociais através de brincadeiras e esportes ainda mais desafiadoras. A organização e a atenção são muitas vezes desordenadas, e a ansiedade está sempre presente na maioria dos estudantes com síndrome de Asperger. Aderência extrema às regras, rotinas e atividades ou tópicos favoritos, freqüentemente fazendo transições, mudanças e flexibilidade (como um jogo de acordo com o método de outra criança) extremamente difícil e angustiante.

Uma vez que as dificuldades apresentadas variam consideravelmente dos com autismo clássico, as necessidades de alunos com Síndrome de Asperger geralmente ficam sem solução, levando ao aumento d isolamento e da ansiedade. Déficits de habilidades com a organização e a atenção - especialmente em criança intelectualmente talentosas - são muitas vezes mal interpretados como falta de esforço ou interesse e penalizado, ao invés de ensinar as habilidades isoladas. Sem notas baixas, problemas de coordenação motora fina relacionadas com amarrar sapatos ou caligrafia ruim, a criança não pode ser tratada com terapia ocupacional e nas sessões da conversação recíproca nem ser abordada em sessões de terapia da fala. Na verdade, por causa do sucesso freqüente com os padrões típicos de avaliação (aprendizagem de informações factuais e processos acadêmicos), as necessidades de indivíduos com Síndrome de Asperger são freqüentemente subestimados e inadequadamente apoiados.

Como estudantes e com a idade, tornam-se conscientes de suas diferenças e, muitas vezes, a ansiedade aumenta e a depressão pode se desenvolver. O assédio é comum, com estudantes ingênuos, sem habilidades de autodefesa ou desesperados por amizades e tornando-se vítimas delas. Educar os colegas e promover a alfabetização emocional, o autoconhecimento e o desenvolvimento das habilidades necessárias para desenvolver relacionamentos com seus colegas, pode ser um longo caminho para ajudar a criar um bom aluno.

Para maiores informações sobre Síndrome de Asperger, ver [Organization for Autism Research's Steps to Success \[Pesquisa em Autismo. Etapas para o Sucesso\]](#).

Sensory processing differences and motor difficulties, problems with attention and timing, clumsiness and low muscle tone, are often present, making social connections through play and sports even more challenging. Organization and attention are often disordered, and most students with Asperger Syndrome experience constant anxiety. Extreme compliance with rules, routines and preferred activities or topics often make transitions, changes and flexibility (such as playing a game according to another child's method) extremely difficult and unsettling.

Since the challenges presented vary considerably from those of classic autism, the needs of students with Asperger Syndrome are often unsolved, leading to increasing isolation and anxiety. Skill deficits with organization and attention - especially in an intellectually gifted child - are often misinterpreted as lack of effort or interest and penalized, rather than taught as isolated skills. With no low grades, fine motor coordination issues such as shoe-tying or handwriting, the child might now be addressed with occupational therapy and in mutual conversation sessions, nor approached in speech therapy sessions. In fact, due to the frequent success with typical evaluation standards (learning factual information and academic processes), the needs of individuals with Asperger Syndrome are frequently underestimated and inadequately supported.

As students age and become aware of their differences, anxiety often increases and depression might develop. Bullying is common, as naive students without self-representation skills or desperate for friendships become victims. Educating peers and fostering emotional literacy, self awareness and development of the skills required to develop peer relationships can go a long way in helping to create successful student.

For more information on Asperger Syndrome, see [Organization for Autism Research's Steps to Success](#).



Existem outros Desafios que podem Acompanhar o Autismo?

Processamento Sensorial

Muitos indivíduos com autismo mostram respostas não comuns ao estímulo sensorial chamado *estimuli*. Essas respostas são devido a dificuldades no processamento e a integração das informações sensoriais. Visão, audição, tato, olfato, paladar, a sensação de movimento (sistema vestibular) e do senso de posição (propriocepção) podem ser afetados. Isto significa que embora a informação possa ser sentida normalmente, pode ser percebida de forma muito diferente.

O processo de o cérebro organizar e interpretar informação sensorial são chamada de integração sensorial. Às vezes, os *estimuli* que parecem "normais" para os outros pode ser vivido como doloroso, desagradável ou confuso pela criança com disfunção sensorial. Para alguns indivíduos, a incapacidade de processar informações sensoriais normalmente pode ser descrito usando um termo clínico, como Disfunção de Integração Sensorial, Transtorno de Processamento Sensorial ou Transtorno de Integração Sensorial. Mesmo para aqueles que não recebem uma classificação formal, é importante reconhecer que situações sensoriais significativas e reais podem ocorrer em um aluno como uma situação isolada, ou como uma variedade de aprendizagem e distúrbios neurológicos, como autismo, dislexia, dispraxia, esclerose múltipla, e atraso na fala.

Um indivíduo com desafios sensoriais do autismo pode envolver hipersensibilidade (além da reatividade), também conhecida como defesa sensorial, ou hipersensibilidade (sob reatividade). Muitas pessoas com autismo são altamente sintonizados ou mesmo dolorosamente sensíveis a determinados sons, texturas, sabores e cheiros. Algumas crianças acham a sensação da roupa tocando sua pele quase insuportável, ou pode se distrair com o zumbido de um avião ou uma abelha muito antes de qualquer outra pessoa estar ciente de sua presença. Hipossensibilidade pode ser aparente em uma maior tolerância da dor ou uma necessidade constante de estimulação sensorial.

Are there other Challenges that may Accompany Autism?

Sensory Processing

Many individuals with autism present unusual responses to sensory input, also known as *stimuli*. These responses are due to difficulties in processing and integrating sensory information. Sight, hearing, touch, smell, taste, the sense of movement (vestibular system) and the sense of position (proprioception) can all be affected. This means that even though information can be normally sensed, it might be perceived very differently.

The brain's process of organizing and interpreting sensory information is called sensory integration. Sometimes, *stimuli* that may be "normal" to others are painful, unpleasant or confusing to children with sensory disorders. For some individuals, the inability to process sensory information normally can be described using a clinical term, such as Sensory Integration Dysfunction, Sensory Processing Disorder or Sensory Integration Disorder. Even for those that don't receive a formal classification, it is important to acknowledge that meaningful and real sensory situations may occur in a student as an isolated scenario, or as several learning and neurological disorders, such as autism, dyslexia, dyspraxia, multiple sclerosis and speech delay.

Individuals with autism sensory challenges can involve hypersensitivity (over reactivity), also known as sensory defensiveness, or hypersensitivity (under reactivity). Many individuals with autism are highly attuned or even painfully sensitive to certain sounds, textures, flavors and odors. Some children find the feel of clothing touching their skin almost unbearable, or might be distracted by the sound of an airplane or a bee long before anyone else is aware of its presence. Hyposensitivity might be apparent in an increased tolerance of pain or a constant need for sensory stimulation.



Algumas pessoas com autismo são alheios ao frio ou calor extremos (perigoso em condições de gelo ou ao trabalhar perto de um fogão), e uma criança com autismo pode cair e quebrar um braço sem chorar. Respostas a sobrecarga sensorial pode variar de desligar e desconectar-se do ambiente, à preocupação ou distração, ou ainda comportamentos negativos como a agressão ou a fuga. Sensibilidade pode mudar ou melhorar ao longo do tempo.

Desequilíbrios sensoriais também podem ocorrer em uma combinação aparentemente incongruentes em uma única pessoa, como por exemplo, aquele que pode exercer uma pressão forte (como um abraço), mas não pode tolerar a sensação do toque leve (como um beijo na bochecha.). Etiquetas da camisa ou costuras em meias podem irritar uma criança enquanto o zumbido de um vácuo pode ser aterrorizante, ou o piscar de uma lâmpada fluorescente completamente desorientadora. Muitas crianças com autismo parecem particularmente incomodadas com a Canção "Parabéns pra você" (ou as palmas que se seguem), por isso, é útil estar ciente que isso pode ser angustiante, pois é provável que venha a acontecer muitas vezes ao longo de um ano escolar. Almoço coberto, recreio, aulas de educação física e assembleias também são momentos em que a falta de estrutura, um grande número de estudantes, a imprevisibilidade e o ruído excessivo podem tornar-se irresistíveis.

Some individuals with autism are oblivious to extreme cold or heat (dangerous in icy conditions or when working near a stove), and a child with autism may fall and break an arm without even crying. Responses to sensory overload can range from shutting down and checking out of the environment, to preoccupation or distraction, or negative behaviors such as aggression or running away. Sensitivity may change or improve over time.

Sensory imbalances can also occur in a seemingly incongruous combination in a single person, for example one who might crave deep pressure (such as a hug) but cannot tolerate the sensation of light touch (such as a kiss on the cheek). Shirt labels or seams in socks can irritate a child, while the hum of a vacuum cleaner can be terrifying, or the flicker of a fluorescent light completely disorienting. Many children with autism seem to be particularly bothered with the "Happy Birthday" song (or the clapping that follows the song), so it is important to be aware that this can be distressing, since it will likely happen many times throughout a school year. Indoor lunch, recess, physical education classes and assemblies are also times in which the lack of structure, a great number of students, the unpredictability and excessive noise may become overwhelming.

Alguns sinais de Disfunção Sensorial

Sensibilidade exagerada ao toque, movimentos, locais, ou sons
Baixa reatividade ao toque, movimento, locais ou sons

Facilmente distraído

Problemas sociais e/ou emocionais

Um nível de atividade anormalmente alto ou baixo
Negligência física ou aparente imperícia. Impulsivo, carente de autocontrole

Dificuldade em fazer transições de uma situação para outra
Incapacidade de relaxar ou acalmar-se

Pobre auto-estima

Atraso na linguagem falada, ou habilidades motoras
Atrasos no desempenho acadêmico

Some signs of Sensory Disorder

Exaggerated sensitivity to touch, movements, locations, or sounds
Low reactivity to touch, movement, locations or sounds

Easily distracted

Social and/or emotional issues

An unusually high or low level of activity
Physical negligence or apparent lack of skill. Impulsive, lacking self-control

Difficulty in making transitions from one situation to another

Inability to relax or calm down

Low self-esteem

Delay in spoken language or motor skills
Delays in academic performance



Organização e Atenção

Indivíduos com autismo são esmagadoramente desafiados por dificuldades com a organização, tanto em termos de si mesmos e em suas interações com o mundo ao redor. Enquanto um aluno com autismo pode elaborar um elaborado esquema de associações para ajudar na estruturação de sua visão do mundo (ou seja, A = vermelho, B = amarelo, C = preto, etc.), muitos desses padrões ritualísticos não seguem as formas de organização que a maioria da sociedade emprega.

Além disso, concentrar-se ou manter a atenção em temas que outros acham interessantes ou importantes pode ser extremamente difícil, enquanto que, ao mesmo tempo, a capacidade de assistir a algo motivador para o indivíduo com autismo pode se manter em intensidade considerável. Muitas intervenções específicas do autismo constroem este foco compartilhado, ou a "atenção conjunta" como um componente crítico de instrução. A capacidade de desviar a atenção de forma adequada e a velocidade com que isso ocorre são também um déficit observado no autismo, com profundos efeitos sobre a capacidade de aprendizagem e na comunicação social.

sensoriais são frequentemente relacionadas com os desafios em fazer sentido do todo, as habilidades de funções executivas são fundamentais para uma boa coordenação de recursos cognitivos: planejamento e organização, pensamento flexível e abstrato, e memória de trabalho e em curto prazo, iniciando ações adequadas e inibindo ações inadequadas. Déficit de função executiva pode ter efeitos amplos sobre um aluno: por exemplo, se é impossível recordar a pergunta de um professor logo após ele perguntar, então se torna igualmente impossível respondê-la. Para muitos indivíduos com alta funcionalidade este déficit é especialmente problemático, uma vez que estas habilidades organizacionais geralmente não são ensinadas diretamente. Por exemplo, um aluno pode ser capaz de compor frases, mas não criar uma notícia sobre um tema especificado por causa das dificuldades com a organização dos pensamentos e colocá-los em uma sequência compreensível no papel.

Organization and Attention

Individuals with autism are overwhelmingly challenged by difficulties with organization, both in terms of their own selves, and in their interactions with the world around. While a student with autism might craft an elaborate scheme of associations to aid in structuring his outlook of the world (that is, A = red, B = yellow, C = black, etc.), many of these ritualistic patterns do not follow the organizational modes that most of society employs.

In addition, focusing or sustaining attention to subjects that others find interesting or important can be extremely difficult, while at the same time the ability to attend to something motivating to the individual with autism can maintain considerable intensity. Many autism specific interventions view building this shared focus, or "joint attention" as a critical component of instruction. The ability to adequately shift attention, and the speed with which this occurs, are also a noted deficit in autism, with severe effects on learning and social communication skills.

Muitas das taref

Many of the "executive function" tasks are notably disordered in autism, as in ADHD, Alzheimer's and individuals who have sustained injuries to the frontal lobe of the brain. Just as the sensory issues are often related to challenges in making sense of the whole, executive function skills are instrumental for proper coordination of cognitive resources: planning and organization, flexible and abstract thinking, short term and working memory, initiating appropriate actions and inhibiting inappropriate actions. Executive function deficits might have broad impacts over students: for example, if it is impossible to remember a question just asked by a teacher, it becomes equally impossible to answer it. For many high functioning individuals this deficit is particularly complex, since these organizational skills aren't usually taught directly. For example, a student can be able to create phrases, but not create a news piece on a specific subject due to the difficulties in organizing thoughts and putting them in an understandable sequence on paper.



Dificuldades também foram descritas com relação à "teoria da mente", ou à capacidade de reconhecer diferentes estados mentais (crenças, intenções, conhecimentos, etc.) em si mesmo e nos outros, e entender que outros podem ter crenças, desejos e intenções que diferem do seu. Enquanto a compreensão do papel da teoria da mente ainda é uma área em evolução da ciência, é importante notar que a perspectiva a tomar é muitas vezes, uma área de grande dificuldade para os indivíduos que apresentam todas as formas de autismo, social, emocional e lingüística (por exemplo, "quando é que eu e você me?")

Challenges have also been described with respect to 'theory of mind', or the ability to recognize various mental states (beliefs, intentions, knowledge, etc.) in oneself and others, and to understand that others might have beliefs, desires and intentions that differ from their own. While understanding the role of theory of mind is still an evolving area in the scientific field, it is important to mention that perspective is often an area of great challenge to individuals with all forms of autism, socially, emotionally and linguistically (e.g. "when will me and you?")

Prejuízo Cognitivo

Inteligência média ou acima da média é intrínseco para a definição da Síndrome de Asperger e geralmente reconhecido nos indivíduos caracterizados como tendo Autismo de Alta Funcionalidade. No entanto, como afirma a maioria das pesquisas, algum grau de comprometimento cognitivo tem sido demonstrado na maioria dos indivíduos com autismo clássico. Testes formais muitas vezes mostram uma variabilidade significativa, com algumas áreas em níveis normais e outros fracos. Por exemplo, uma criança com autismo pode fazer bem sobre as partes de um teste de inteligência que mede habilidades visual e de resolução de problemas, mas ganham pontuações baixas nos testes de linguagem. Desordem significativa na linguagem - alunos que são avaliados através de testes não-verbais, muitas vezes mostram escores de inteligência significativamente maiores do que quando um teste baseado na linguagem verbal é utilizado.

Muitos indivíduos com autismo aprendem com um ritmo mais lento do que os de seus colegas, mas o percentual específico

Cognitive Impairment

Average or above-average intelligence is intrinsic to the definition of Asperger Syndrome and is usually recognized in individuals with High Functioning Autism. However, as indicated by most studies, some degree of cognitive commitment has been shown in most individuals with classic autism. Formal tests often indicate a significant variability, with some areas within normal levels and others weaker. For example, a child with autism can rank adequately in an intelligence test that assessed visual and problem-solving skills, but score low grades in language tests. Significant language disorder - students evaluated through non-verbal tests, many times show significantly greater intelligence scores than when a verbal language test is used.

Many individuals with autism learn at a slower pace than their peers, but the specific



de pessoas com retardo mental é mal entendido. A inteligência é extremamente difícil de avaliar, devido às dificuldades de comunicação e de atenção. Além disso, enquanto acredita-se que a verdadeira inteligência é ser estática (o QI não deve mudar à medida que uma pessoa envelhece e é educado), mudanças significativas no QI em crianças com autismo que receberam intervenções intensivas poderiam indicar que os testes em um determinado ponto no tempo não podem ser uma verdadeira representação do potencial de longo prazo. Em uma criança especial, o adaptativo, o funcional ou as habilidades para resolver problemas podem exceder os medidos de um teste, e mais educadores estão percebendo a inteligência (e a linguagem) presas dentro de crianças não-verbais, uma vez que são dados modos alternativos de comunicação e de acesso. A partir de um ponto de vista de intervenção, é sempre melhor assumir o intelecto e saber que cada indivíduo merece a oportunidade de aprender e alcançar seu pleno potencial.

Desafios Motores

Muitos indivíduos com autismo vivenciam desafios motores no que se refere ao tônus muscular e / ou coordenação que também pode afetar sua capacidade de funcionar em níveis próprios à idade. Em alguns, a dificuldade está no planejamento motor e sua execução, e isso pode se estender da fala às atividades motoras. Dificuldades na capacidade de coordenar e executar movimentos propositais na ausência da parte motora ou por deficiências sensoriais chamadas de dispraxia (capacidade desordenada) ou apraxia (ausência desta habilidade). Se uma criança tem fala apráxica ou dispraxica, a capacidade do cérebro para planejar o movimento dos lábios, a mandíbula e a língua podem fazer um

percentage of people with mental retardation is still not completely understood. Intelligence is extremely hard to evaluate, due to the difficulties in communication and attention. Additionally, while it is widely accepted that actual intelligence is static (IQ scores don't change as individuals get older and receive education), significant changes in the IQ in children with autism that received intensive intervention might indicate that the tests in a certain point in time may not be an accurate representation of long-term potential. In a special child, adaptive, functional or problem-solving skills may exceed those measured in tests. More and more educators are noticing the intelligence (and language) trapped within non-verbal children, once alternative communication methods are provided. From an intervention perspective, it is always better to assume the intellect and know that each individual deserves the opportunity of learning and reaching his/her full potential.

Motor Challenges

Many individuals with autism experience motor challenges regarding muscular tone and / or coordination, which may also affect their ability to function in age-appropriate levels. Some have more difficulty in motor planning and execution, and this can cover everything from speech to motor activities. Difficulties in the ability to coordinate and execute intentional movements in the absence of motor skills or sensory deficits known as dyspraxia (disordered ability) or apraxia (absence of such ability). If a child has apraxic or dyspraxic speech, the brain's ability to plan the movement of the lips, jaw, and tongue



discurso inteligível, incrivelmente difícil, mesmo se ele tem a linguagem intacta e sabe o que quer dizer.

Em outras palavras, o tônus muscular pode estar intacto, mas pode haver desafios de tempo e capacidade para atender. Esportes podem ser difíceis e tarefas motoras finas, (caligrafia, abotoar, utilizar utensílios e ferramentas), muitas vezes necessitam de intervenção e do apoio usando técnicas de terapia ocupacional. Algumas crianças têm dificuldade em compreender onde seu corpo está no espaço - uma sensação que acontece automaticamente para o resto de nós, mas extremamente desconcertante na capacidade de se mover fluidamente em todo o ambiente, subir escadas, balançar ou andar de bicicleta, ou mesmo caminhar por um corredor sem verificar a localização da parede. As implicações comunicativas, sociais e comportamentais do momento impreciso e habilidades motoras são importantes para manter o planejamento e interação com um aluno, e pode haver estratégias específicas recomendadas pelo fonoaudiólogo ou terapeuta ocupacional que deveriam estar apoiando a equipe na abordagem destas questões.

Situações incluindo Estresse Emocionais, Ansiedade e

Imagine-se em outro país, com uma língua diferente e diferentes convenções culturais. Se o mundo fosse girando e a linguagem, os gestos, os sinais horários não fazem mais nenhum sentido, a ansiedade seria provavelmente o resultado. Sem ninguém para contar e sem como pedir ajuda que a ansiedade certamente aumentaria.

may make intelligible speech incredibly difficult, even if he has intact language and knows what he wants to say.

In others, muscle tone might be intact, but there may be challenges in timing and the ability to respond. Sports can be difficult, and fine motor tasks (buttoning, handwriting, using utensils and tools) often require intervention and support using occupational therapy techniques. Some children have difficulty in understanding where their body is in space - a sensation that comes automatically to the rest of us - but extremely unsettling in the ability to move fluidly throughout the environment, walking through stairs, reaching balance when riding a bicycle, or even walking down a hallway without verifying the location of the wall. Communicative, social and behavioral implications of imprecise timing and motor abilities are worth considering when planning and interacting with a student, and there may be specific strategies recommended by the speech pathologist or occupational therapist that should be supporting the team in addressing such issues.

Emotional Issues, including Anxiety and Stress

Imagine being in another country, with a different language and different cultural conventions. If language, gestures, time signals, etc. didn't make any sense, anxiety would probably be the result. With no one to talk to and no way of asking for help, such anxiety would surely increase.



Ansiedade e estresse são subprodutos muito reais dos desafios do autismo. Compreender isto e mantê-lo em perspectiva, enquanto os estudantes interagem e apóiam seria ótimo e muitas das estratégias sugeridas neste kit de ferramentas são úteis para reduzir esses sentimentos nos alunos com autismo. Reconhecendo que muitos dos 'comportamentos' de autismo também são sinais comprovados de estresse ou ansiedade (distractividade, distância, *acting out*, roer as unhas, ações repetitivas, etc.) podem ajudar na interpretação de qual apoio necessário para um aluno individual. Além disso, as mesmas diferenças bioquímicas que podem causar ansiedade na população em geral podem estar presentes em indivíduos com autismo. Transtornos do espectro do autismo podem co-ocorrer com outros distúrbios de humor, de comportamento e de ansiedade, e são mais propensos a serem diagnosticados separadamente segundo a faixa etária dos alunos e a chegada à adolescência. A co-ocorrência de condições podem ser sensíveis às terapias dirigidas ou apresentarem considerações adicionais das quais equipe deve ter consciência.

Anxiety and stress are byproducts of autism's challenges. Understanding this fact and keeping it in perspective, while students interact and support, would be excellent. Many of the strategies suggested in this tool kit are useful to reduce such feelings in students with autism. Recognizing that many of the 'behaviors' of autism are also recognized signs of stress or anxiety (pacing, distractions, acting out, nail biting, repetitive actions, etc.) may help in interpreting the supports needed for an individual student. In addition, the same biochemical differences that might cause anxiety in the general population can be present in individuals with autism. Autism spectrum disorders can coexist with other behavioral, mood and anxiety disorders, which are more likely to be diagnosed separately as a student ages and reaches adolescence. The coexistence of such conditions might be responsive to directed therapies or present additional considerations of which the team must be aware.



Quais são os Possíveis Problemas Físicos e Médicos?

What are the Possible Physical and Medical Issues?

Transtornos Convulsivos

Até um terço dos indivíduos com autismo desenvolve convulsões, muitas vezes começando na primeira infância ou na adolescência.

Convulsões, causada por atividade elétrica anormal no cérebro, pode produzir uma perda temporária da consciência ("apagão"), uma convulsão, movimentos involuntários, ou olhar vidrado. Às vezes, um fator que contribui é a falta de sono ou febre alta. Um eletroencefalograma (EEG, uma gravação das correntes elétricas no cérebro através de eletrodos aplicados ao couro cabeludo) pode ajudar a confirmar a presença de atividade elétrica irregular ou convulsões.

Indivíduos com autismo podem ter mais de um tipo de atividade convulsiva. O mais fácil de reconhecer são o «grande mal" (ou convulsões tônico-clônicas) Outros incluem "pequeno mal" (ou ausência) convulsões subclínicas, que só podem ser aparentes em um EEG. Especialmente no caso de crises de ausência, os funcionários da escola podem ser os primeiros a notar que algo está errado e que é importante alertar a família e a equipe da escola, se suspeitam de convulsões.

A atividade convulsiva recorrente é chamada epilepsia e o tratamento geralmente envolve medicamentos anticonvulsivantes para reduzir ou eliminar a ocorrência. Para um aluno com uma

Convulsive Disorders

Up to one third of individuals with autism develop seizures, often starting in early childhood or during adolescence. Seizures, caused by abnormal electrical activity in the brain, can produce a temporary loss of consciousness ("blackout"), a body convulsion, unusual movements, or staring spells. Sometimes a contributing factor is a lack of sleep or a high fever. An electroencephalogram (EEG, a recording of the electric currents in the brain through electrodes applied to the scalp) can help confirm the presence of irregular electrical activity or seizures.

Individuals with autism can have more than one convulsive activity. The easiest to recognize are large "grand mal" (or tonic-clonic) seizures. Others include "petit mal" (or absence) seizures and sub-clinical seizures, which may only be apparent in an EEG. Especially in the case of absence seizures, school staff may be the first to note that something is awry and it is important to alert the family and school team if seizures are suspected.

Recurrent seizure activity is called epilepsy, and treatment typically involves anticonvulsant medicines to reduce or eliminate occurrence. For a student with a seizure disorder, it is



transtorno convulsivo, é importante para a equipe escolar reconhecer os sinais de apreensão e saber qual a melhor maneira de gerenciar o aluno e garantir a sua segurança no caso de ocorrer uma convulsão. Além disso, alguns medicamentos anti-convulsivos podem causar efeitos colaterais dos quais a equipe deve estar consciente.

Transtornos Genéticos

Um pequeno número de crianças com autismo também pode ter uma condição identificável neurogenéticas, como Síndrome do X Frágil, Síndrome de Angelman, Esclerose Tuberosa, Síndrome de cromossomo da duplicação do 15 ou outra anomalia cromossômica. Pode ser importante saber se um aluno tem uma dessas síndromes, pois pode haver situações médicas envolvidas.

Alergia, Transtornos Gastrointestinais, e Dor

Devido à inabilidade freqüente de se comunicar verbalmente os sintomas, a dor em uma criança com autismo às vezes é reconhecida apenas por causa de padrões ou mudanças em seu comportamento, tais como um aumento nos comportamentos de auto-calmar (por exemplo, balançar) ou explosões de agressão ou auto-lesão. Isso pode ser, na verdade, uma dor física, tratável, tais como um machucado, dor de dente, ou gastrointestinal.

Muitos pais relatam problemas gastrointestinais (GI) em seus filhos com autismo e a comunidade médica está começando a reconhecer isso como uma condição co-ocorrente real, e tratável. O número exato de crianças com problemas gastrointestinais, como gastrite, constipação crônica, colite, doença celíaca e esofagite é desconhecida, mas pesquisas sugerem que a maioria das crianças com autismo tem problemas como constipação crônica ou diarreia. Além do desconforto associado, estas questões, juntamente com a dificuldade de comunicação, e os problemas sensoriais, podem resultar em desafios em torno da higiene para muitas crianças com autismo.

important for the school team to recognize seizure signs and to know the best way to manage the student and ensure his safety should a seizure occur. In addition, some seizure medications can cause side effects of which the team might need to be aware.

Genetic Disorders

A small number of children with autism might also have an identifiable neurogenetic condition, such as Fragile X Syndrome, Angelman's Syndrome, Tuberous Sclerosis, Chromosome 15 Duplication Syndrome or other chromosomal abnormality. It might be important to know if a student has one of these syndromes, since there might be medical situations involved.

Allergies, Gastrointestinal Disorders, and Pain

Due to the frequent inability to verbally communicate symptoms, pain in a child with autism is sometimes recognized only because of patterns or changes in his behavior, such as an increase in self soothing behaviors (e.g. rocking) or outbursts of aggression or self-injury. This may be, in fact, a physical, treatable pain, such as an injury, toothache or gastrointestinal pain.

Many parents report gastrointestinal (GI) problems with their children with autism, and the medical community is starting to recognize this as an actual, treatable coexisting condition. The exact number of children with gastrointestinal issues such as gastritis, chronic constipation, colitis, celiac disease and esophagitis is unknown, but surveys have suggested that the majority of young children with autism have problems such as chronic constipation or diarrhea. In addition to associated discomfort, these issues, combined with communication difficulties and sensory issues, may result in challenges surrounding hygiene for many children with autism.



Alergias, à alimentação, bem como fatores ambientais, também são comuns em indivíduos com autismo.

Algumas crianças podem estar sob os cuidados de um especialista gastrointestinal ou alergista que recomenda protocolos específicos a equipe terá de seguir, enquanto que outras famílias possam optar por utilizar protocolos nutricionais específicos ou uma intervenção dietética popular, usada em autismo eliminando alimentos que contêm leite e glúten. Muitas vezes é necessário para a equipe da escola, ajudar na prestação de intervenções dietéticas e é importante se comunicar bem com a família e ter conhecimento, de modo a programar estas intervenções de forma eficaz.

Talvez por causa de preocupações gastrointestinais, problemas sensoriais, atrasos motor oral, ou comportamentos aprendidos, muitos indivíduos com autismo apresentam aversões alimentares e dificuldades significativas no comer. Isso pode resultar em escolhas de alimentos altamente restritivas e preocupações sobre a saúde nutricional.

Para maiores informações, ver o tópico [em Recursos](#).

Transtornos do sono

Problemas do sono são comuns em crianças e adolescentes com autismo. Muitas crianças têm problemas para adormecer, acordam à noite ou parece que a função do sono é consideravelmente menor do que normalmente é considerado normal. A falta de sono pode afetar a atenção e aprendizagem e capacidade do aluno para se beneficiar das intervenções terapêuticas.

Às vezes, problemas de sono podem ser causados por problemas médicos, tais como apnéia obstrutiva do sono ou refluxo gastroesofágico e a abordagem destas questões médicas podem resolver o problema. Em outros casos, quando não há causa médica, os problemas de sono podem ser tratados com intervenções comportamentais, incluindo "higiene do sono" medidas como a limitação da quantidade de sono durante o dia, e estabelecer rotinas regulares de hora de deitar. Comportamentalistas experientes da escola podem ser capaz de fornecer à família apoios e estratégias que irão melhorar a função do sono e, assim, aumentar o benefício do aluno em relação à

capacidade dos esforços educacionais.

Allergies to food, as well as environmental factors, may also be common in individuals with autism.

Some children might be under the care of a gastrointestinal specialist or allergist who recommends specific protocols that the team must follow, while other families may choose to use specific nutritional protocols or a popular diet intervention, used in autism, eliminating foods that contain dairy and gluten. It is often necessary for the school team to assist in the effective delivery of dietary interventions and it is important to communicate well with the family and be knowledgeable so as to implement these interventions effectively.

Perhaps because of gastrointestinal concerns, sensory issues, oral motor delays, or learned behaviors, many individuals with autism experience significant food aversions and eating challenges. This may result in highly restrictive food choices and concerns regarding nutritional health.

For more information, see the topic [in Resources](#).

Sleep disorders

Sleep disorders are common in children and adolescents with autism. Many children have trouble falling asleep, wake up at night or seems like sleep function is considerably smaller than what is considered to be normal. Lack of sleep can affect attention and learning and the student's ability to benefit from therapeutic interventions.

Sometimes sleep issues may be caused by medical issues, such as obstructive sleep apnea or gastroesophageal reflux and addressing the medical issues may solve the problem. In other cases, when there is no medical cause, sleep issues may be managed with behavioral interventions including "sleep hygiene" measures, such as limiting the amount of sleep during the day, and establishing regular bedtime routines. Experienced school behaviorists may be able to provide the family with supports and strategies that will improve sleep and function for all involved, and thereby increase the student's ability benefit from educational efforts.



Como Pode uma Criança com Necessidades Especiais Fazer Parte da Nossa Escola?

O sentimento de pertencer é importante para cada um, especialmente para aqueles que não são capazes de dizer como eles o sentem. Além disso, através do aprender a cuidar daqueles que podem ter diferentes habilidades, características ou necessidades, traz a todos os benefícios de uma perspectiva melhor de vida e crescimento como ser humano. O Congresso dos EUA, através de uma variedade de leis, determinou que cada indivíduo tivéssemos o direito de pertencer e participar à comunidade em que vive.

A Meadows Elementary interrompeu o seu Dia da Classe Especial em 1996, depois de ler a pesquisa sobre os benefícios para todo o corpo discente da inclusão plena versus classes de educação especial. Fizemos de cada aluno um membro da sala de aula de um série. Fazê-lo não só tornou os nossos alunos com necessidades especiais parte integrante do nosso corpo discente e aumentou exponencialmente a sua aprendizagem, mas também tem beneficiado os colegas da educação geral. Eles apoiaram, o usaram o seu tempo defendendo os alunos com dificuldades especiais. Nos últimos 12 anos não tive mais do que duas queixas de pais, mas não posso contar o número de interações e de retorno positivo que tive com os pais em geral, que celebram os efeitos sobre os filhos de interagir com e apoiar estudantes especiais. Na Meadows, temos um enorme orgulho do fato que a inclusão plena tornou-se uma causa, institucionalizada e inquestionável.

Connie Harrington
Diretora da Meadows Elementary School, Manhattan Beach, CA

How can a child with special needs be part of our school?

A sense of belonging is important to everyone, especially for those who might not be able to say how it makes them feel. In addition, through learning about and caring for those who might have different skills, characteristics or needs, everyone benefits from an improved perspective on life and growth as a human being. Through several different laws, the US Congress stated that each individual has the right to belong and participate in the community in which he/she lives.

Meadows Elementary discontinued its Special Day Class in 1996, after reading the research on the benefits to the entire student body of full inclusion versus special education classes. We made each student a member of a grade level classroom. Doing so has not only made our students with special needs integral parts of our student body and increased their learning exponentially, but also has benefited the general education population. They supported and spent time defending students with special needs. Over the past 12 years I have had no more than two complaints from parents, but I cannot count the number of positive feedback interactions I have had with parents in general, who celebrate the effects on their children from interacting



A informação é útil para compreender e estar de mente aberta sobre coisas que podem funcionar de forma diferente a partir de suas experiências pessoais ou expectativas. Muitas histórias de sucesso relacionadas com os alunos formados fora da educação da população geral têm pontos em comum em que o compartilhamento de informações, trabalho de equipe e conversa aberta são componentes integradores. Educadores, funcionários da escola e os pais da educação geral beneficiam-se da perspectiva e da compreensão que podem ser fornecidos pelos pais e educadores especiais experientes. Para ver o documentário sobre a perspectiva da inclusão, ver [Including Samuel](#).

Information is useful to understand and keep an open mind regarding things that might function differently based on personal experiences or expectations. Many success stories regarding students graduated outside the general population educational system have common elements, in which information sharing, teamwork and open conversation are integrating components. Educators, school employees and general education parents benefit from the perspective and comprehension that can be provided by parents and experienced special education professionals. To view the document on the inclusion perspective, see [Including Samuel](#).

Tem sido a minha experiência como pai e educador que quando as pessoas não têm conhecimento sobre o autismo se tornam medo. Todos os pais da classe da comunidade precisam estar capacitados com informações sobre o autismo. Isto pode ser feito de diferentes maneiras. Alguns pais optam por escrever uma carta para toda a classe descrevendo os pontos fortes e os pontos fracos da criança e dar informações sobre o autismo. No entanto outros pais que não se sentem confortáveis com a "rotulagem" seus filhos dessa forma e podem escolher um modo mais discreto de ajudar a educar a classe. Folhetos podem ser enviados para casa do professor fornecendo informações gerais, sites e livros sobre diferentes estilos de aprendizagem! Quando os pais têm conhecimento sobre o autismo e os recursos da escola... a inclusão se torna muito menos assustadora

Hallie Snyder
Mãe e Professora

It has been my experience as a parent and educator that when people are not knowledgeable about autism they become scared. All parents in the classroom community need to be empowered with information on autism. This can be done in many different ways. Some parents choose to write a letter to the entire class describing the child's strengths and weaknesses and give information on autism. Other parents are not comfortable "labeling" their child in this way and may choose a more discrete way of helping educate the classroom. Fliers can be sent home from the teacher providing general information, websites, and books on different learning styles! When parents have knowledge about autism and the school resources... inclusion becomes a much less scary word!

Hallie Snyder
Mother and Teacher



O que é o Direito da Criança à Educação Pública?

Cada criança tem o direito à educação adequada e gratuita. A lei [Individuals with Disabilities Education Act \(IDEA\)](#) promulgada em 1975, garante a educação para todas as crianças elegíveis e responsabilidade da escola para proporcionar os apoios e serviços que irão permitir que isso aconteça. A IDEA foi recentemente revista em 2004 (e, de fato, rebatizado de Individuals with Disabilities Education Improvement Act [*Lei de Benfeitoria à Educação das Pessoas com Deficiência*], mas a maioria das pessoas ainda se referem a ele como IDEA). A legislação dispõe que o estado fornecem uma criança elegível com uma educação pública gratuita apropriado que atenda suas necessidades individuais únicas. A IDEA especifica que as crianças com várias deficiências, incluindo o autismo, têm direito a serviços de intervenção precoce e educação especial. Individuals with Disabilities Education Improvement Act [*Lei de Benfeitoria à Educação das Pessoas com Deficiência*]. Além disso, a legislação IDEA tem estabelecido uma abordagem de equipe e um papel importante para os pais como parceiros iguais no planejamento para uma criança individual, e promove também uma educação para o ambiente menos restritivo.

Além das estipulações da IDEA, o Americans with Disabilities Act [*Lei dos Americanos com Deficiência*] de 1990 (ADA) estabelece, como direito civil, a proteção e as disposições para o acesso igual à educação para qualquer pessoa com deficiência. Seção 504 da Lei de Reabilitação de 1973 é outra lei de direitos civis que proíbe a discriminação com base na deficiência nos programas e atividades, públicas e privadas, que recebem assistência financeira federal. Geralmente, os indivíduos protegidos por essas leis incluem qualquer pessoa com deficiência física ou mental que limita substancialmente uma ou mais atividades da vida.

What are Children's Rights to Public Education?

Every child has the right to appropriate public education. The [Individuals with Disabilities Education Act \(IDEA\)](#), enacted in 1975, guarantees education to all eligible children, and holds schools responsible for providing supports and services required for this to happen. IDEA was recently revised in 2004 (and renamed to the Individuals with Disabilities Education Improvement Act, but most people still refer to it as IDEA). The law mandates that the state provide an eligible child with a free appropriate public education that meets his unique individual needs. IDEA specifies that children with various disabilities, including autism, are entitled to early intervention services and special education. Individuals with Disabilities Education Improvement Act. Additionally, IDEA has established an important team approach and a role for parents as equal partners in the planning for an individual child, and promotes an education in the least restrictive environment.

In addition to the IDEA stipulations, the Americans with Disabilities Act of 1990 (ADA) sets forth, as a civil right, protections and provisions for equal access to education for anyone with a disability. Section 504 of the Rehabilitation Act of 1973 is another civil rights law that prohibits discrimination on the basis of disability in programs and activities, public and private, which receives federal financial assistance. Generally, the individuals protected by these laws include anyone with a physical or mental impairment that substantially limits one or more life activities.



O que é uma “Educação Pública Adequada e Gratuita” (FAPE)?

A IDEA encaminha para um “free appropriate public education [*educação pública adequada e gratuita*]” todas as crianças com deficiência. Cada criança tem direito a uma educação que é adaptado às suas necessidades especiais e uma colocação que lhe permitirá fazer razoável progresso educacional, sem nenhum custo para sua família.

O que é “Ambiente Menos Restritivo” (LRE)?

A IDEA também providencia que crianças com deficiências sejam encaminhadas a um “last restrictive environment [*Ambiente Menos Restritivo*.” Isto significa que um distrito escolar é necessários para educar um aluno com deficiência nas salas de aula regulares com colegas não-portadores de deficiência, na escola ele irá participar, na medida máxima adequada, apoiado com as ajudas e serviços necessários para tornar isso possível. Isto não significa que cada aluno tem de estar em uma sala de aula de educação geral, mas foca o objetivo de colocar o aluno em um ambiente natural de aprendizagem, dentro de sua comunidade de origem, tanto quanto possível. Esta decisão é tomada pelos membros da equipe do IEP, com a consideração das questões relacionadas com a miríade de suporte adequado e ambiente para o aluno, e as colocações e os LRE para um aluno em particular pode mudar ao longo do tempo.

What is “Free and Appropriate Public Education” (FAPE)?

IDEA provides “free appropriate public education” for all children with disabilities. Each child is entitled to an education that is tailored to his special needs and a placement that will allow him to make reasonable educational progress, at no cost to his family.

What is “Less Restrictive Environment” (LRE)?

IDEA also states that children with disabilities must be sent to a “less restrictive environment”. This means that a school district is required to teach students with disabilities in common classrooms with normal classmates. At school, they will participate as much as possible, supported by all necessary aids and services required for this to happen. This does not mean that each student has to be in a general education class, but rather focuses on the objective of placing the student in a natural learning environment, within his community, as much as possible. This decision is made by the members of the IEP team, considering the issues regarding the myriad of adequate support and environment for students, as well as the placements and LREs for a certain student may change over time.



A participação de crianças com deficiência no ambiente de educação geral é muitas vezes referida como integração ou inclusão. Inclusão não significa que uma criança com necessidades especiais deve ser colocada em um ambiente de educação geral apenas como um aluno típico, uma variedade de suportes de educação especial deve ser fornecida para criar um ambiente de sucesso e experiência para todos os envolvidos na inclusão. Um planejamento cuidadoso é essencial, e muitas vezes é necessário para fornecer modificações ou acomodações bem como a formação a fim de situar com sucesso uma criança com deficiência no ambiente menos restritivo. Estes apoios podem incluir o fornecimento de uma sala de aula especialmente treinada ou para profissional um-a-um, alterando ambientes de teste ou de expectativas, adequando currículos, oferecendo suporte visual ou equipamentos de adaptação, etc. O departamento de educação especial deve proporcionar formação, estratégias e apoio à equipe de educação geral e outros membros da comunidade escolar em geral, que interagem com alunos com necessidades especiais.

É importante notar que as filosofias sobre a inclusão variam consideravelmente, entre os distritos escolares, funcionários e pais de alunos com e sem necessidades especiais. IDEA prevê uma abordagem de equipe para planejamento e decisões de colocação, para que os objetivos de todos os membros da equipe possam ser considerados, bem como os apoios que seriam necessários para maximizar o tempo de inclusão. Nem todos os pais sentem que um ambiente tradicional será benéfico para o crescimento e desenvolvimento de seus alunos com necessidades especiais, e subsídios precisam ser feitos para acomodar várias perspectivas. Além disso, nem todos os alunos estarão prontos para a inclusão plena, no tempo todo. A ansiedade e os problemas sensoriais relacionadas com a inclusão podem significar que os esforços devem começar com pequenos incrementos bem sucedidos, e construir de modo a gerar o sucesso contínuo e crescente participação com o corpo discente e da comunidade local.

The participation of children with disabilities in the general education environment is often referred to as integration or inclusion. Inclusion does not mean that a child with special needs must be placed in a general education environment just as a common student. Several special education aids and supports must be provided in order to promote a successful environment for all those involved in the inclusion process. Careful planning is essential, and it is often necessary to provide modifications or accommodations, as well as training, in order to successfully situate a child with a disability in the less restrictive environment. These supports might include providing a specially trained classroom or individual paraprofessional, altering testing environments or expectations, adapting curriculum, providing visual supports or adaptive equipment, etc. The special education department must provide training, strategies and support for general education staff and others in the general school community who interact with students with special needs.

It is important to emphasize that philosophies regarding inclusion vary considerably among different school districts, employees and parents of students with and without special needs. IDEA provides a team approach for planning and placement decisions, so that the objectives of all members of the team can be considered, as well as the supports required to maximize the time of inclusion. Not all parents feel that a traditional learning environment would be beneficial for the development of students with special needs. Subsidies must be employed in order to accommodate different perspectives. Additionally, not all students are ready for complete inclusion, all of the time. Anxiety and sensory issues related to the inclusion might indicate that efforts should be initially directed with small successful increments, and progressed in order to promote continuous success and increasing participation with the student body and local community.



A configuração de um estudante menos restritiva, as maiores oportunidades para uma criança com autismo interagir com a população escolar fora do ambiente de educação especial - isso significa pessoal de apoio, educação geral e professores da área especial, pessoal de escritório, guardiões e mais importante, seus colegas, que não são necessariamente bem informados sobre o autismo. A Autism Speaks criou este kit de ferramentas, para proporcionar um melhor entendimento, perspectivas e estratégias para que o pessoal da escola possa se sentir habilitada e assim todos os alunos possam se beneficiar com os dons e pontos fortes exclusivos dos membros da comunidade escolar.

The less restrictive a student's setting, the greater the opportunities for a child with autism to interact with the school population outside the special education environment - this means support staff, general education and special area teachers, office staff, custodians and most importantly, peers, who are not necessarily knowledgeable about autism. Autism Speaks has created this tool kit so as to provide better understanding, perspective and strategies so that school personnel can feel empowered, and so that all students might benefit from the unique gifts and strengths of the members of the school community.

O que são Serviços de Educação Especial?

Os serviços de Educação Especial atuam onde os serviços de intervenção para crianças pequenas deixaram a partir de 3 anos e continuando até a idade de 21 anos para alunos qualificados. O distrito escolar geralmente oferece estes serviços através do departamento de educação especial, com base em um processo de avaliação e planejamento que utiliza uma equipe de especialistas e provedores de intervenção, bem como os pais da criança.

O documento que explicita as necessidades do aluno e como eles serão atendidos é o Programa de Educação Individualizada (IEP). O IEP descreve os pontos fortes e fracos do aluno, estabelece metas, objetivos, e detalhes de como estes podem ser satisfeitos através da prestação de apoios e acomodações, pessoal especialmente treinado, e suporte de comportamento positivo.

Para os alunos que não se qualificam para serviços de educação especial, mas ainda tem uma deficiência que requerem apoio, acomodações ou proteção oferecidos nos termos da Lei de Reabilitação são desenvolvidos através de uma equipe da escola e, muitas vezes compilados em um documento que é referido como um Plano da Seção 504.

What are Special Education Services?

Special education services continue where early intervention services for young children stop, at the age of 3, and continue through the age 21 for eligible. The school district usually provides these services through the special education department, based on an assessment and planning process that uses a team of specialists and intervention providers, as well as the child's parents.

The document that describes the student's needs and how they will be met is the Individualized Education Program (IEP). The IEP describes a student's strengths and weaknesses, sets goals and objectives, and details how these can be met through the provision of supports and accommodations, specially trained staff, and positive behavior supports.

For students who do not qualify for special education services, but still have a disability that requires support, accommodations or protections afforded under the Rehabilitation Act are developed through school teams and often compiled in a document referred to as a Section 504 Plan.



Quais os Métodos Institucionais Usados no Ensino de Estudantes com Autismo?

A Intervenção educativa para o autismo é geralmente intensiva abrangente, que envolve uma equipe de profissionais e muitas horas por semana de uma variedade de instruções e terapias para tratar de um aluno com necessidades comportamentais, de desenvolvimento, social e / ou acadêmica. Parte da necessidade para a intervenção de significativa duração é que a generalização de habilidades muitas vezes exige o ensino em toda a gama de indivíduos e contextos. Algumas das intervenções intensivas desenvolvidas para o autismo e, normalmente empregadas em programas de casa ou de educação especial estão listadas abaixo. - estes programas podem ser oferecidos em uma forma pura, mas a maioria das classes da escola se mostram partir de elementos de várias destas abordagens. É importante notar que uma única intervenção não tem se mostrado eficaz para cada indivíduo com autismo.

Muitos programas de intervenção usam os princípios da Análise Comportamental Aplicada (ABA) ou como um método de ensino primário, ou como uma forma de promover comportamentos positivos e adaptativos.

O que é Análise Comportamental Aplicada (ABA)?

Análise comportamental é a ciência do comportamento, ou o conhecimento adquirido sobre como e por que o comportamento ocorre que se baseia validado pesquisa científica. Quando esta pesquisa é utilizada para melhorar o comportamento socialmente significativo, considera-se que é aplicada.

What are the Institutional Methods Used in Educating Students with Autism?

Educational intervention for autism is usually an intensive, comprehensive undertaking that involves a team of professionals and many hours per week of a variety of instruction and therapies to address a student's behavioral, developmental, social and/or academic needs. Part of the need for significant intervention time is that the generalization of skills often requires teaching the entire array of individuals and contexts. Some intensive interventions designed for autism and usually applied in home or special education programs are listed below. - these programs can be offered in a pure form, but most school classes are developed based on elements from several of these approaches. It is important to note that a single intervention has not shown to be effective for each individual with autism.

Many intervention programs use Applied Behavior Analysis (ABA) principles as primary teaching methods, or as a form of promoting positive and adaptive behaviors.

What is Applied Behavior Analysis (ABA)?

Behavior analysis is the science of behavior, or the knowledge acquired about how and why behavior occurs, based on validated scientific research. When this research is used to improve socially significant behavior, it is considered to be applied.



ABA é o nome da abordagem sistemática para a avaliação e avaliação do comportamento, bem como a aplicação de intervenções que alteram o comportamento. Definição adaptada do [The Center for Autism and Related Disorders](#).

Os princípios da análise do comportamento para compreender sua função, - controlando o meio ambiente e suas interações anteriores a um comportamento (antecedentes) e as respostas de ajuste (conseqüências) e usando reforço positivo (premiar o que você quer ver) - são todas as técnicas de ABA que são frequentemente utilizados em formação do comportamento em indivíduos com autismo. Para alguns estudantes, estes princípios podem representar técnicas aplicadas através de um plano positivo comportamento de apoio, enquanto para outros, a ABA poderia fornecer as bases para uma intervenção terapêutica específica.

ABA is the name of a systematic approach for evaluating behavior, as well as the application of interventions that alter behavior. Definition adapted from [The Center for Autism and Related Disorders](#).

The principles of analyzing behavior to understand its function, controlling the environment and interactions prior to a behavior (antecedents) and adjusting responses (consequences), and using positive reinforcement (rewarding what you want to see) are all ABA techniques that are often used in shaping behavior in individuals with autism. For some students, these principles might represent techniques applied through a positive behavior support plan, while for others, ABA might provide the foundation for a specific therapeutic intervention.



Quais são algumas das Intervenções educacionais especiais geralmente usadas em indivíduos com autismo?

Brief descriptions are included for interventions often used in school settings, home programs and early intervention.

É importante para as escolas para avaliar as intervenções prospectivas para o aluno de forma individualizada, bem como manter em mente a necessidade de utilizar evidências baseadas em métodos e estratégias. Para mais informações mais profundas e links relacionados a intervenções terapêuticas, consultara seção [Recursos](#) deste kit da Autism Speaks [resources page](#) e o National Education Association [The Puzzle of Autism](#) .

Ensino de Tentativas Discretas (DTT) ou o Modelo de Lovaas:

Chamado em homenagem ao seu Professor pioneiro (baseado na ABA), DTT Dirigir as habilidades e comportamentos com base em um currículo estabelecido. Cada habilidade é dividida em pequenos passos, e ensina usando lembretes que são gradualmente eliminados como as etapas são dominadas. São dadas à criança repetidas oportunidades para aprender e praticar cada passo em uma variedade de configurações. Cada vez que a criança atinge o resultado desejado, recebe um reforço positivo, como o elogio verbal ou algo que a criança considera altamente motivador.

Floortime, ou Modelo de Diferenças de Relacionamento (DIR):

A premissa de Floortime é que um adulto

What are some of the special education interventions usually applied in individuals with autism?

Brief descriptions are included for interventions often used in school settings, home programs and early intervention. It is important for schools to evaluate prospective interventions for students individually, as well as keep in mind the need to use evidence based on methods and strategies For additional information and links related to therapeutic interventions, see the [Resources](#) section in the Autism Speaks [resources page](#) and the National Education Association [The Puzzle of Autism](#).

Discrete Trial Teaching (DTT) or the Lovaas Model:

Named after its pioneer Teacher (based on ABA), DTT is directed at skills and behaviors based on an established curriculum. Each skill is broken down into small steps and taught using prompts, which are gradually eliminated as the steps are mastered. Children receive several opportunities to learn and practice each step in several different configurations. Every time the child reaches the desired results, he/she receives a positive reinforcement, such as a verbal compliment, or something that is extremely motivating to the child.

Floortime, or Difference Relationship Model (DIR):

The premise of Floortime is that an adult



pode ajudar a criança a expandir seus círculos de comunicação por conhecê-lo ao seu nível de desenvolvimento e construção de seus pontos fortes. A terapia é, muitas vezes, incorporada às atividades lúdicas - no chão - e concentra-se no desenvolvimento do interesse no mundo, da comunicação e do pensamento emocional, seguindo a liderança da criança.

Sistema de Comunicação por trocas de Figuras (PECS):

Um sistema de aprendizado que permite crianças com pouca ou nenhuma habilidade verbal comunicar-se através de figuras. Um adulto ajuda a criança a construir um vocabulário e articular desejos, observações ou sentimentos pelo uso de figuras e começar por ensinar à criança como trocar a figura por um objeto. Eventualmente, o indivíduo é ensinado como distinguir entre as imagens e símbolos e usá-las para formar frases. Embora o PECS seja baseado em ferramentas visuais, reforço verbal é um componente importante e comunicação verbal é incentivada.

Tratamento de Resposta Pivotal (PRT)

(Baseado na ABA), a PRT é uma intervenção dirigida à criança que se concentra na crítica, ou comportamentos "pivotal" que afetam uma grande variedade de comportamentos. Os comportamentos pivotaes primários são motivações e iniciações da criança de comunicações com os outros. O objetivo da PRT é produzir mudanças positivas nos comportamentos centrais, levando à melhoria na comunicação e nos comportamentos sociais além da capacidade da criança para monitorar seu próprio comportamento. Intervenção Criança-dirigida.

can help the child expand its communication circle for understanding it in its development level and building his/her strengths. Therapy is often incorporated to playful activities - on the floor - and focuses on developing interest in the world, in communication and emotional thinking, following the child's lead.

Picture Exchange Communication System (PECS):

A learning system that allows children with little or no verbal skills to communicate through pictures. An adult helps the child build a vocabulary and articulate desires, observations or feelings through pictures, teaching the child how to exchange a picture for an object. Eventually, the individual is taught how to differentiate images and symbols, and use them to form phrases. Even though PECS is based in visual tools, verbal reinforcement is a key component and verbal communication is encouraged.

Pivotal Response Treatment (PRT)

(Based on ABA), PRT is an intervention directed at children who focus on critical, or "pivotal", behaviors that affect a wide range of behaviors. Primary pivotal behaviors are the child's motivations and initiations of communication with others. The goal of PRT is to produce positive changes in the pivotal behaviors, leading to improvement in communication, play and social behaviors and the child's ability to monitor his own behavior. Child-directed intervention.



Intervenção de Desenvolvimento de Relacionamento (RDI)

RDI procura melhorar a qualidade do indivíduo em longo prazo da vida, ajudando-o a melhorar as habilidades sociais, adaptabilidade e autoconhecimento através de uma abordagem sistemática para a construção emocional, habilidades sociais e relacionais.

Suporte de Comunicação/Regulação Emocional /Transacional Social (SCERTS)

O SCERTS utiliza práticas de outras abordagens (PRT, TEACCH, Floortime e RDI), e promove na criança-iniciada comunicação em atividades diárias e a capacidade de aprender e aplicar as habilidades funcionais de forma espontânea e relevante em uma variedade de configurações e com uma variedade de parceiros. O Modelo SCERTS favorece o aprendizado com e de crianças que fornecem bons modelos sociais e de linguagem em contextos inclusivos, tanto quanto possível.

Treinamento e Educação de Autistas e Comunicação Relacionada de Crianças Deficientes (TEACCH)

TEACCH é um programa de educação especial usando Ensino Estruturado, um processo destinado a capitalizar a força relativa e a preferência pelo processamento da informação visual em indivíduos com autismo, considerando as dificuldades reconhecidas. Avaliação individualizada e planejamento são usados para criar um ambiente altamente estruturado (organizado com apoio visual) para ajudar o mapeamento individual de atividades e trabalhar de forma independente.

Relationship Development Intervention (RDI)

RDI seeks to improve the individual's long-term quality of life by helping him improve social skills, adaptability and self-awareness through a systematic approach to building emotional, social and relational skills.

Social Communication/Emotional Regulation/Transactional Support (SCERTS)

SCERTS uses practices from other approaches (PRT, TEACCH, Floortime and RDI), and promotes child-initiated communication in everyday activities and the ability to learn and spontaneously apply functional and relevant skills in several different settings and partners. The SCERTS Model favors having children learn with and from children who provide good social and language models in inclusive settings as much as possible.

Training and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children (TEACCH)

TEACCH is a special education program using Structured Teaching, a process designed to capitalize on the relative strength and preference for processing information visually in individuals with autism, while taking into account the recognized difficulties. Individualized assessment and planning is used to create a highly-structured environment (organized with visual supports) to help the individual map out activities and work independently.



Comportamento Verbal (VB)

Baseado no ABA) O VB emprega pesquisas comportamentais específicas sobre o desenvolvimento da linguagem e é projetado para motivar uma criança a aprender a falar pelo desenvolvimento de uma conexão entre uma palavra e seu valor.

Que outras terapias podem ser usada em indivíduos com autismo?

Muitos alunos com autismo serão elegíveis para alguns ou todos os seguintes serviços, comumente denominado Serviços no IEP do aluno. Uma vez que, dificuldades em qualquer uma dessas áreas, afeta grande parte da vida de um indivíduo e sua função, a comunicação com a coordenação, com esses prestadores de serviços e com o restante da equipe é fundamental para a prática do desenvolvimento de competências específicas para promover a generalização através destes parâmetros. Embora muitos desses serviços sejam, muitas vezes, fornecidos como terapias tradicionais, elas podem ser mais eficazes se fornecidas em configurações mais naturalistas como oportunidades tanto terapêuticos como de treinamento (por exemplo, metas de conversação podem ser alvo durante o período de almoço de um aluno, quando o pessoal de apoio diário e seus colegas poderiam ser treinados em técnicas que podem ser empregadas em uma base diária e, assim, alcançar o objetivo muito mais rápida e naturalmente.) Além disso, os alunos com autismo muitas vezes exigem apoios em casa e na comunidade e por isso, a coordenação do cuidados e o serviço de envolvimento abrangente, são muitas vezes necessários; comunicação eficiente/ participação do pessoal da escola e provedores de fora é essencial para apoiar adequadamente o aluno e maximizar os efeitos dos esforços de cada membro da equipe.

Verbal Behavior (VB)

(ABA-based) VB employs specific behavioral research on the development of language and is designed to motivate a child to learn language by developing a connection between a word and its value.

What other therapies can be applied in individuals with autism?

Many students with autism will be eligible for some or all of the following services, usually termed Related Services on a student's IEP. Since difficulties in any of these areas affect so much of individuals' lives and function, communication and coordination with these service providers and the rest of the team is essential to practicing and building specific skills and promoting the generalization of such parameters. Although many of these services are often provided as traditional therapies, they may be more effective if provided in more naturalistic settings as both therapeutic and training opportunities (e.g. conversational speech goals might be targeted during a student's lunch period, when daily support staff and peers could be trained in techniques that could be employed on a daily basis, thus achieving the objective much faster and more naturally.) In addition, students with autism often require supports at home and in the community, so coordination of care and comprehensive services are often needed; effective communication/participation between school personnel and outside providers is essential to appropriately support the student and maximize the effects of each team member's efforts.



Terapia Ocupacional (OT)

Fornecido por um Terapeuta Ocupacional Diplomado (OT), que trabalha com as habilidades cognitivas, físicas e motoras com o objetivo de capacitar o indivíduo a conquistar a independência e participar mais plenamente na vida. Para um aluno com autismo, o foco pode estar em um jogo apropriado, na coordenação motora fina e nas habilidades sociais básicas da vida, como caligrafia, vestir-se independente, alimentação, higiene e uso do banheiro. O terapeuta pode recomendar estratégias e táticas para aprender estas tarefas essenciais para a prática em várias configurações.

Fisioterapia (PT)

Fornecida por um terapeuta Diplomado, esta intervenção concentra-se em problemas com o movimento que causam limitações funcionais. Alunos com autismo freqüentemente têm dificuldades com as habilidades motoras, como sentar, andar, correr e saltar, e o terapeuta também pode abordar o tônus muscular, o equilíbrio e a coordenação. Uma avaliação estabelece o nível das habilidades e do desenvolvimento da criança, e as atividades ou suportes são projetados para atingir áreas de necessidade.

Terapia de Integração Sensorial (SI)

A terapia (SI) é projetada para identificar rupturas no caminho do cérebro de um indivíduo que processa a entrada sensorial e desenvolver estratégias para ajudar a processar estes sentidos de uma forma mais produtiva. A integração sensorial por um terapeuta ocupacional ou um fisioterapeuta treinado deve começar com uma avaliação individual usando a pesquisa baseada em estratégias para planejar um programa individualizado para a criança, combinando estimulação sensorial com o movimento físico para melhorar a forma como o cérebro processa e organiza estas informações

Occupational Therapy (OT)

Provided by a Certified Occupational Therapist (OT), OT encompasses cognitive, physical and motor skills with the purpose of allowing the individual to obtain independence and participate more fully in life. For a student with autism, the focus may be on appropriate play, fine motor and basic social and life skills such as handwriting, independent dressing, feeding, grooming and toilet use. The therapist can recommend strategies and tactics for learning key tasks to practice in several different settings.

Physical Therapy (PT)

Provided by a Certified therapist, this intervention focuses in issues such as movement that causes functional limitations. Students with autism frequently have challenges with motor skills such as sitting, walking, running and jumping, and the therapist can also address muscle tone, balance and coordination. An evaluation establishes the abilities and developmental level of the child, and activities or supports are designed to target areas of need.

Sensory Integration Therapy (SI)

Sensory integration therapy is designed to identify ruptures in the path on an individual's brain, which processes sensory input and develop strategies to help process these senses in a more productive manner. Sensory integration performed by a trained occupational therapist or physical therapist must begin with an individual evaluation, and then use research-based strategies to plan an individualized program for the child, matching sensory stimulation with physical movement to improve how the brain processes and organizes sensory information.



Fonoaudiologia (SLT)

Fornecida por um fonoaudiólogo diplomado, engloba uma variedade de técnicas e aborda uma série de desafios para as crianças com autismo. A fonoaudiologia é projetada para coordenar os mecanismos de expressão e de significado e valor social da linguagem. Para aqueles indivíduos incapazes de falar, o fonoaudiólogo pode incluir treinamento em outras formas de comunicação ou exercícios orais destinadas a promover um melhor controle da boca. Para aqueles que parecem falar incessantemente sobre um determinado tema, o terapeuta pode trabalhar na expansão do repertório de conversação, ou lendo os sinais sociais e ajustando conversa para as necessidades do ouvinte. Um programa de SLT começa com uma avaliação individual por um fonoaudiólogo e terapia pode ser realizado um-a-um, em um pequeno grupo ou em sala de aula / ambientes naturais.

Para obter informações adicionais sobre os direitos e responsabilidades de educação especial, ver [Recursos](#).

Speech Language Therapy (SLT)

Provided by a certified speech therapist, it encompasses several techniques and approaches different challenges in children with autism. Speech therapy is designed to coordinate mechanisms of expression, meaning and social value within the language. For those who are unable to speak, the speech therapist might include training in other forms of communication or oral exercises designed to promote better mouth control. For those who seem to talk incessantly about a certain subject, the speech therapist might work on expanding the conversational repertoire, or reading social cues and adjusting conversations to the needs of the listener. An SLT program starts with an individual evaluation performed by a speech therapist, and therapy can be conducted individually, in small groups or in classrooms / natural environments.

To obtain additional information on the rights and responsibilities of special education, see [Resources](#).



Estratégias Gerais de Intervenção

Por que uma Abordagem em Equipe?

No apoio a um estudante com autismo é sempre virtualmente benéfico empregar uma abordagem em equipe para o entendimento e a programação. Cada membro da equipe traz uma perspectiva única e um conjunto de observações e habilidades, que são úteis para ajudar um aluno com necessidades complexas e variáveis. Além disso, é importante **empregar o conhecimento e a perspectiva da família**, já que eles oferecem outra visão valiosa e longitudinal. Como os sintomas do autismo variam entre as crianças, também variam as bases de entendimento e habilidades de enfrentamento dos pais e irmãos. Os pais podem contribuir com informações e uma história de sucesso (e insucesso) estratégias, e também podem se beneficiar com informações sobre estratégias e sucessos na escola que podem ajudar a estender a aprendizagem no ambiente doméstico. A relação positiva e de colaboração com a família é benéfica para todos.

De forma semelhante, defende que o trabalho específico em sala de aula pode ser compartilhadas com outros professores ou pessoal de apoio, para promover a comunicação, comportamento e crescimento social a ser alvo. Pessoal da comunidade, como um psicólogo particular, um terapeuta de reabilitação profissional,

General Intervention Strategies

Why a Team Approach?

In supporting a student with autism, it is virtually always beneficial to employ a team approach to understand and program. Each member of the team brings a unique perspective and set of observations and skills, all of which are helpful in assisting a student with complex and variable needs. Additionally, it is important to **employ the knowledge and perspective of the family**, since they offer a valuable and long-term view. Just as the symptoms of autism vary across children, so will the knowledge bases and coping skills of the parents and siblings. Parents can contribute information and a history of successful (and unsuccessful) strategies, and may also benefit from information on strategies and successes at school that can help to extend learning into the home setting. A positive and collaborative relationship with the family is beneficial to everyone involved.

Similarly, supports that work in a specific classroom can be shared with other teachers or support staff, to promote the behavioral, communication and social growth being targeted. Community based personnel, such as a private psychologist, vocational-rehabilitation counselor or comprehensive service coordinator, can



um conselheiro ou coordenador de serviços envolventes, podem oferecer informações, opções de recursos e perspectivas para apoiar os esforços da equipe em nome do aluno. **A comunicação entre os membros da equipe é fundamental. Compartilhe o que funciona e resolva os problemas do que não funciona.** Repetição e reforço através de definições de ajudar a generalizar habilidades e construir competências mais rápido, resultando em sucesso para o pessoal, bem como do aluno. Reavaliar a eficácia das intervenções, coletar e analisar dados. Ver [Coleta de Dados](#).

Lembrando-se de pensar de cada aluno como um indivíduo e é fundamental para o sucesso na prestação de apoio adequado e crescimento. A compreensão das características do autismo e o emprego de estratégias de sucesso são fundamentais para proporcionar uma mentalidade adequada e estrutura, mas a aplicação delas em alunos muito diferentes exigirá uma abordagem individualizada. Por exemplo, enquanto uma criança com autismo é apoiada por colegas que querem ajudar a desenvolver sua capacidade de falar, um adolescente com alta funcionalidade e verbalmente proficiente podem não receber os subsídios com a mesma atenção pelos colegas ou educadores que não estão familiarizados com seus desafios específicos com o tempo e organização. Em um esforço para ajudar considerando algumas das diferenças na população, este kit- ferramentas fornece informações de apoio específico para a Síndrome de Asperger (que geralmente se aplica ao autismo de alta funcionalidade também), mas permanece a ressalva a necessidade de tratar cada aluno individualmente. Da mesma forma, o que representa um apoio perfeito para um aluno do primeiro ano é provável que seja grosseiramente não adequado para um estudante do ensino médio. Por isso é importante apoiar o desenvolvimento de interesses da idade

offer information, resource options and perspective to support the team's efforts on behalf of the student. **Communication between team members is essential. Share what works and solve the problems of what doesn't work.** Repetition and reinforcement across settings help to generalize skills and build competence faster, resulting in success for the staff as well as the student. Reevaluate the effectiveness of interventions, gather and analyze data. See [Data Collection](#).

Remembering to think of each student as an individual is essential to successfully provide adequate support and growth. Understanding the characteristics of autism and strategies that have proven successful is paramount to providing a proper mindset and structure, but application across the widely varying students and settings will require an individualized approach. For example, while a child with autism is supported by peers that want to help develop his/her ability to speak, a high functioning adolescent with proficient verbal skills may not receive the same subsidies with the same attention by his/her peers or educators, who are not familiarized with the specific challenges regarding timing and organization. In an effort to provide support considering some of the differences across the population, this tool kit provides supportive information specific to Asperger Syndrome (which often applies to high functioning autism as well). However, the importance of treating each student individually remains. Similarly, what represents perfect support for a first grader is likely to be extremely inadequate for a high school student. That is why it is important to support the development of age-appropriate interests and increase. adequada e aumentar as expectativas para a independência cercado de colegas de mesmo nível de comportamento, o tanto quanto possível



Estabelecer expectativas adequadas para o crescimento e competência . Apoiar o aluno na sua aprendizagem e ajudá-lo a desenvolver suas habilidades e sua independência. Muitas vezes, existe uma tendência bem intencionada do pessoal de apoio para assumir as tarefas diárias de um aluno com autismo - fazer para o aluno. Amarrar os sapatos, levá-lo para a aula, é, na verdade, o seu papel. Embora isso possa manter o aluno tranquilo com as atividades da classe ou da comunidade e parece favorável no momento, em longo prazo, representa um prejuízo visto que o aluno não aprendeu a executar as atividades da vida diária para si mesmo. Isto requer paciência, definição de prioridades e estabelecimento de pequenas metas que devem ser apoiadas e construídas para alcançar o resultado desejado, mas com esta mentalidade enraizada de ensino, ao contrário da prestação de cuidados, à espera de ser surpreendido, impressionado e recompensado por tudo o que um aluno pode fazer.

Atender o aluno onde ele está. Para cada uma das áreas de habilidades que precisa ser tratada com um aluno com autismo, é fundamental desenvolver uma compreensão da capacidade atual do indivíduo, e construir a partir desse nível. Esta abordagem se aplica a questões sociais e de comunicação, bem como acadêmicos. Entender onde um estudante está e resolver o problema que o está impedindo o progresso a partir desse ponto e em seguida, desenvolver o ensinável que são os andaimes que irão mover a aprendizagem para frente. expectations of independence surrounded by peers in the same level of behavior, as much as possible.

Establish adequate competence and growth expectations. Support the student's learning and help him develop his skills and independence. There is often a well-intentioned tendency from the support personnel to take over the daily tasks of a student with autism - doing everything for the student. Tie shoes, take him to class, are in fact their roles. While this might keep the student at ease with the activities of the class or community and seem supportive at the time, in the long run it represents a disservice, since the student has not learned to perform daily activities on his own. This requires patience, setting priorities and establishing small goals that must be supported and built to reach the desired outcome, but with this mindset at the root of teaching, as opposed to care giving, expect to be surprised, impressed and rewarded by all that a student can do.

Support the student where he is For each of the skill areas that needs to be addressed with a student with autism, it is critical to develop an understanding of the individual's current ability, and build from that level. This approach applies to social and communication, as well as academic, issues. Understanding where a student is and solving the problem that is hindering progress from that point, then develop the teachable, scaffolding steps that will move learning forward.



Motivação é fundamental para a atenção e aprendizagem. Saber o que motiva um estudante, estando ciente que isso pode ser muito diferente do que motiva uma criança típica. Use os seus interesses para merecer a atenção para uma atividade menos interessante ou não preferenciais (por exemplo, para um aluno que é avesso a problemas de palavra, mas adora dinossauros, criar problemas com palavras que adicionam *triceratops* ou multiplicar as necessidades alimentares de um *brachiosaurus*) e incorporar atividades preferidas o mais natural possível. Também reconhecer que a familiaridade e o aumento da competência aumenta a confiança e o interesse então, apoiar apropriadamente a construção de novas habilidades abre mais oportunidades para o envolvimento e a motivação.

Como um aluno com autismo trabalha para mudar comportamentos ou aprender habilidades difíceis, é essencial que a recompensa por este esforço seja substancial o suficiente para ele aumentar esse esforço. Em muitos casos, mesmo que haja algo intrinsecamente motivador sobre uma tarefa ou atividade, é necessário para moldar o comportamento, fazer pequenas mudanças usando estratégias de reforço - crescimento social, como elogios ou nota alta, bem como reforço concreto como uma atividade favorita brinquedo, ou alimento. A recompensa para aprender uma nova habilidade ou diminuir um comportamento mal-adaptativo precisa ter mais força do que o reforço para não desenvolver o comportamento de substituição. Sistemas de economia podem ser extremamente eficazes e o reforço pode ficar desvanecido ao longo do tempo e da frequência decrescente ou frente a outras recompensas sociais Ver [Suportes Comportamentais Positivos](#) e [Reforço de Estratégias](#).

Motivation is essential for attention and learning. Knowing what motivates a student, aware that this can be widely different from what motivates a typical child. Use his interests to garner attention to a less interesting or non-preferred activity (e.g. for a student who is averse to word problems but loves dinosaurs, create word problems that add *triceratops* or multiply the feeding needs of a *brachiosaurus*) and incorporate preferred activities as naturally as possible. Also recognize that familiarity and increasing competence increase confidence and interest, so appropriately supporting and building new skills opens up more opportunities for engagement and motivation.

As a student with autism works to change behaviors or learn difficult skills, it is essential that the reward for this effort be substantial enough for him to extend this effort. In many cases, even if there isn't something intrinsically motivating about a task or activity, it is necessary to shape behavior by making small changes through reinforcement strategies - social development, such as praises or high grades, as well as concrete reinforcement, such as a favorite activity, toy, or food. The reward for learning a new skill or decreasing a maladaptive behavior needs to have more strength than the reinforcement for not developing the replacement behavior. Economic systems can be extremely effective and reinforcement can be faded over time and decreasing frequency or in face of other social rewards. See [Positive Behavior Support](#) and [Strategy Reinforcement](#).



Respeitar o indivíduo Não fale do aluno na sua presença - mesmo aqueles que parecem não saber o que está sendo dito podem realmente entender cada palavra. Reconhecer que o aluno tem desejos e preferências, e dar-lhe escolhas sempre que possível.

Para excelentes perspectivas e conselhos sobre a interação com e planejamento para indivíduos com autismo, ver e passar adiante para os outros - os artigos no **Apêndice [Stillman](#), [Notbohm](#), e [Kluth](#)**.

Respect the individual Do not talk about the student in his presence - even those that seem to not know what is being said can understand every word you say. Recognize that the student has desires and preferences, and give him choices whenever possible.

For excellent perspectives and advice on interacting and planning for individuals with autism, see and pass along to others, the articles in the **Appendix [Stillman](#), [Notbohm](#), and [Kluth](#)**.



Como a Comunicação Pode Ser Apoiada?

A comunicação engloba uma ampla gama de desafios para os indivíduos com autismo, desde a recepção e processamento de informações, a produção verbal ou representacional, até leitura e a escrita. Falando sobre a linguagem não-verbal, a linguagem do corpo e a intenção sutil, a entonação e interpretação também são difíceis para os indivíduos com autismo. O apoio nos desafios da comunicação é essencial para ajudar um aluno com autismo para entender assim como para expressar suas necessidades, vontades, opiniões, conhecimentos e sentimentos.

Uma vez que todos os alunos com autismo, por definição de seu diagnóstico, têm déficits de comunicação e social, os serviços de um fonoaudiólogo treinado deve ser parte integrante do seu programa e do planejamento da equipe. Para crianças sem fala, o fonoaudiólogo deve contribuir para a formulação de planos e suportes para modos alternativos de comunicação, como a linguagem gestual, PECs ou dispositivos aumentativos. Para os alunos com a linguagem emergente, a construção da linguagem receptiva e expressiva é fundamental e permanente, e para aqueles com altas habilidades verbais, o trabalho sobre os aspectos mais sutis de conversação da pragmática e reciprocidade deverá ser o foco. Além disso, muitos fonoaudiólogos podem ser fundamentais para ajudar a conduzir os componentes social bem como a linguagem de interação, uma vez que estas são muitas vezes tão entrelaçadas. No entanto, é essencial observar que o desenvolvimento das habilidades de comunicação em um aluno

How Can Communication Be Supported?

Communication encompasses a broad range of challenges for individuals with autism, from intake and processing of information, verbal or representational output, to reading and writing skills. When it comes to non-verbal language, body language and subtle nuances, tones and interpreting are also difficult for individuals with autism. Supporting communication challenges is essential to help students with autism understand how to express their needs, wishes, opinions, knowledge and feelings.

Since all students with autism, by definition of their diagnosis, have communication and social deficits, the services of a certified speech therapist must be an integral part of their program and planning team. For children unable to speak, the speech therapist should assist in the development of plans and supports for alternate communication methods, such as sign language, PECs or augmentative devices. For students with emerging language, building receptive and expressive language is essential and permanent, and for those with high verbal skills working on the more subtle conversational aspects of pragmatics and reciprocity will be the focus. In addition, many speech therapists may be essential to help conduct social elements such as interaction language, since these are often correlated. However, it is important to note that the development of communication skills in a student



com autismo não pode ser da responsabilidade exclusiva do fonoaudiólogo. A comunicação sobre desejos e necessidades bem como as interações sociais, ocorrem durante todo o dia e em diferentes cenários, e uma abordagem de equipe para este desenvolvimento comunicativo é absolutamente essencial para todos os alunos do espectro do autismo.

Enquanto alguns são predominantemente alunos auditivos, muitos alunos com autismo (e muitas vezes outros alunos com comportamento ou desafios de comunicação) tendem a ser alunos visuais, o que significa que eles entendem e guardam o que eles vêem de forma mais eficaz do que o que eles ouvem. Face às dificuldades com a linguagem e com a atenção deslocada, suportes visuais são frequentemente úteis, pois fornecem o tempo de processamento extra proporcionada por uma apresentação estática em vez da natureza fugaz da comunicação falada.

Linguagem Receptiva — a habilidade para entender o que é dito ou escrito

- Verifique se você tem a atenção do aluno antes de dar uma instrução ou fazer uma pergunta
- Considerar as dificuldades de processamento do estudante e o seu tempo (por exemplo, começar uma instrução com o nome do aluno para chamar sua atenção, isso aumenta a probabilidade que ele possa estar presente no momento em que você der a instrução)
- Evitar instruções verbais complexas, informação e discussão. Manter instruções curtas ou dar informações em blocos.
- Dar instruções positivas para permitir o processamento da linguagem incompleta. Minimizar o uso de 'não' e 'pare'. Ex "Por favor, fique na calçada" pode ter efeito muito mais positivo do que "Não pise na grama" para um aluno que não pode

with autism cannot be the speech therapist's sole responsibility. Communication regarding wants and needs, as well as social interactions, occur throughout the day and across settings, and a team approach to communicative development is absolutely essential for all learners on the autism spectrum.

While some are predominantly auditory learners, many students with autism (and often other students with behavior or communication challenges) tend to be visual learners, meaning they understand or retain what they see more effectively than what they hear. Given the challenges with language and shifting attention, visual supports are often helpful since they provide extra processing time afforded by a static presentation rather than the fleeting nature of spoken communication.

Receptive Language — the ability to understand what is said or written

- Ensure that you have the student's attention before delivering an instruction or asking a question
- Consider the student's processing challenges and timing (e.g. begin an instruction with the student's name to call his attention—this increases the likelihood that he may be attending by the time you deliver the direction)
- Avoid complex verbal instructions, information and discussion. Keep instructions short or provide information in blocks.
- Provide positive directions to allow for incomplete language processing. Minimize the use of "no" and "stop". e.g. "Please stay on the sidewalk" can have a much more positive effect than "Don't step on the grass" for students



ouvir o "não" ou para quem não tem certeza onde é o lugar aceitável para andar.

- Permitir-se "o tempo de espera" (estar preparado para esperar por uma resposta, se é uma ação ou resposta). Evite repetir imediatamente uma instrução ou pergunta. Às vezes, é útil comparar um aluno com os dificuldades de processamento auditivo com um computador, quando se está processando. Batendo novamente o comando não o faz ir mais rápido, mas sim envia de volta ao início para iniciar o processamento de mais uma vez!

- Modele e formule respostas da forma correta para construir a compreensão (por exemplo, para ensinar o significado de 'pare': executar nas mãos segurando um balanço com o aluno, dizer 'pare'. Pare-o com as suas mãos e as do aluno; repetir até que você possa diminuir a ação das suas mãos e, em seguida, desaparecer da modelagem)

- Suplementar as informações verbais com fotos, programações visuais, gestos, exemplos visual, instruções escritas

Volume

Baixo



- Se você está dando pedaços longos de informação, fornecer suporte visual, esboços, ou informações de bala ponto importante para o estudante

- Não repreender um aluno de "não ouvir ou responder", uma vez que isso serve apenas para destacar suas dificuldades.

Linguagem Expressiva -- linguagem falada tão boa como qualquer resposta de comunicação como uma troca de figuras, linguagem escrita, etc.

that can't hear "no" or for those unsure where is the right place to walk.

- Allow "wait time" (be prepared to wait for a response, whether it is an action or answer). Avoid immediately repeating an instruction or question. Sometimes it is useful to compare a student with difficulty in auditory processing with a computer, while it is processing. Hitting "enter" faster won't make it process faster, but rather make it start over again!

- Model and shape correct responses to build understanding (e.g. to teach the meaning of 'stop': apply it by holding the student's hands and stopping him after saying "stop". Stop him with your hands; repeat until you no longer need to use your hands to stop him and, after that, remove yourself from the modeling.)

- Supplement verbal information with pictures, visual schedules, gestures, visual examples, written directions

Volume

Low Alto



- If you are providing large bits of information, provide visual supports, outlines, or bullet point important information for the student

- Do not reprimand a student for "not listening or responding" as it only serves to highlight his challenges.

Expressive Language -- spoken language as well as any communicative response such as picture exchange, written language, etc.



- Ter a responsabilidade de encontrar o meio para acessar a necessidade de comunicação do aluno. Muitos indivíduos com autismo têm problemas de recuperação da palavra: mesmo sabendo a resposta, eles não têm as palavras. Aborde isso oferecendo suporte visual, cartões de sugestão, as opções de escolha múltipla, etc.

- Take responsibility for finding a way to access the student's need for communication. Many individuals with autism have word retrieval issues: even if they know an answer, they cannot come up with the words. Approach this offering visual support, cue cards, multiple choice options, etc.



Uma História de Sucesso:

Um professor me disse uma vez: "Eu revi as aulas sobre os estados muitas vezes e Peter ainda não sabe quais são as capitais apesar de eu ter reduzido a quantidade de estados que ele precisa saber." Eu perguntei: "Bem, como você perguntou a ele?" Ela disse, "eu digo, qual é a capital da X? E ele ou não sabe ou dá a mesma resposta: Washington DC».

Então, eu imprimi um grande mapa dos estados, anotei as capitais em etiquetas, e deu a Peter três de cada vez. Ele foi capaz de colocar todas as capitais nos estado com a exceção de misturar Springfield e Madison.

O professor estava fora de si e Peter emocionado sorriu!

- Use suportes visuais para lembretes ou dar escolhas Exemplo: se você está ensinando uma criança a pedir ajuda, ter uma placa de sinalização disponível em todos os momentos, e solicitar o seu uso sempre no momento dele pedir ajuda. Isto pode ser utilizado pelo aluno em vez da linguagem falada, ou como um suporte para o desenvolvimento e o ensino das linguagens quando pode ser apropriado usar essa frase.

- Ensinar e usar scripts-palavras, imagens, etc. para as necessidades de comunicação ou troca (por exemplo, "eu gosto ..." "Do que você gosta?» "Eu gosto ...") Use cartões de sugestão que devem desaparecer ao longo do tempo quando a compreensão do aluno sobre o uso da frase ou o padrão de troca se desenvolve.

Preciso de Ajuda

I need help

information on the states many times and Peter still does not know what the capitals are, and I have reduced the amount of states he needs to know." I asked: "Well, how did you ask him?" She said, "I say, what is the capital of X? And he either does not know or gives the same answer: Washington DC».

So I printed out a large map of the states, wrote down the capitals on stickers, and gave Peter three at a time. He was able to put every capital in the right state with the exception of mixing up Springfield and Madison.

The teacher was in awe and Peter was thrilled and smiled!

- Use visual supports to prompt language or give choices. Example: if you are teaching a child to ask for help, have a cue card available at all times, and prompt its use whenever it is time for him to request help. This can be used by the student instead of spoken language, as a support for the

development and learning of languages, whenever it is appropriate to use such sentence.

- Teach and use scripts - words, pictures, etc. for communication needs or exchanges (e.g. 'I like....' "What do you like?» "I like ...") Use cue cards and fade over time as the student's understanding of the use of the phrase or pattern of the exchange develops.



Ensinar o aluno a se comunicar ou dizer 'não sei', de modo a reduzir a ansiedade associada a não ser capaz de responder a uma pergunta. Depois ensinar ao aluno como para pedir informações adicionais (Quem? O quê? Onde? Quando?, Etc. (Adicionar suporte visual para o meio ambiente como um rótulo (necessário, por exemplo 'DENTRO' e 'FORA' nas caixas.) Ensinar os alunos a procurar e usar suportes visuais que já existem no ambiente: calendários, sinais, números de porta, cartazes, nomes, rótulos de gaveta, o monitor de uma caixa registradora, linguagem corporal...

Use uma placa de comunicação, PECs, imagens ou linguagem de sinais para apoiar ou oferecer opções para os estudantes com baixa saída de comunicação verbal .

Teach the student to communicate or say "I don't know" so as to reduce the anxiety associated with not being able to answer a question. After teaching the student how to ask for additional information (Who? What? Where? When?, etc. (Add visual supports to the environment as needed (e.g. label 'IN' and 'OUT' of boxes.) Teach students to look for and use visual supports that already exist in the environment: calendars, signs, door numbers, name placards, drawer labels, the display on a cash register, body language...

Use a communication board, PECs, pictures or sign language to support or provide communication options for students with low verbal output.



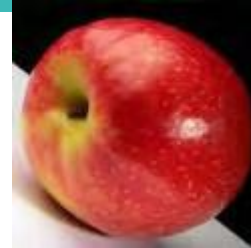
na História de Sucesso:

na professora pediu uma intervenção comportamental por uma não elaboração no lanche.

Ela explicou que Miles sempre solicitava o mesmo lanche, mas quando este foi dado, ele ficou chateado e jogou-o. Quando perguntei quais eram as escolhas a professora afirmou: "Elas são sempre as mesmas: pretzels, maçãs ou biscoitos." Quando perguntei se ela sempre diz que eles nessa ordem, e ela disse que sim. Eu exclamei: "Bem, você sempre escolhe biscoitos, certo?" Ela disse: "Sim como você sabia?" É claro que, devido a problemas de memória de curto prazo, que é a única etiqueta Miles conseguia se lembrar.

Eu imprimi três fotos a partir de imagens do Google, coloquei-as na frente de Miles, e perguntei que ele queria para lanche Ele escolheu a imagem de pretzels, repetindo verbalmente, então ele comeu o que foi dado a ele.

Logo não há necessidade de uma intervenção de comportamento - apenas o acesso à comunicação!



- Fornecer ao aluno um dispositivo de comunicação aumentativa ou alternativa e ensinar a usá-lo no contexto de seu relacionamento. Estes dispositivos podem variar consideravelmente em termos de sofisticação, e alguns deles oferecem escrito ou saída de voz. Peça orientação ao

non-compliance during snack time.

She explained that Miles always requested the same snack, but when it was given he got upset and threw it. When I asked what the choices were, the teacher said: "They are always the same: pretzels, apples or cookies." I asked if she always says them in that order and she said yes. I exclaimed: "Well, he always chooses cookies, right?" She said: "Yes. How did you know?" Of course, due to short term memory issues, that is the only label Miles could remember.

I printed three pictures from Google images, cut them out, put them in front of Miles, and asked what he wanted for snack. He chose the picture of pretzels, repeated it verbally, then happily ate what was given to him.

There is no need for a behavior intervention - just access to communication!

- Provide the student with an augmentative or alternative communication device and teach him how to use it in the relationship context. These devices can vary considerably in terms of sophistication, and some of them offer either written or speech outputs. Ask the student's special education staff or tech support for



peçoal de educação especial do aluno ou ao apoio tcnico para a programação específica em relação às necessidades dele em interagir com você e ajudá-lo na guia de opções de comunicação que serão úteis

- Cante! O processamento musical ocorre separadamente do processamento da linguagem, e cantar pode ser usado para promover as competências tanto receptiva como expressiva (por exemplo, "O garfo vai para a esquerda, o garfo fica  esquerda, oi ho-o , o garfo vai para a esquerda!»),  bom como motivação.

- Fornecer lembretes verbais ou modelos com cuidado, sabendo que estes podem às vezes causar confusão e dificuldades com o pronome , devido  perspectiva que este tomar (por exemplo, do ponto de vista da crianç, quando um professor diz: "Eu quero um cookie" isso significa que o professor quer um biscoito ou levando-o a dizer 'eu quero um cookie'?)

- Esteja ciente da ecolalia, em que um aluno repete frases que ele ouviu antes. s vezes isso  aparentemente auto-estimulação comportamento, mas muitos indivíduos com autismo usam também ar ecolalia funcional a comentar, informar ou pedir (ver abaixo)

- Procure sempre uma intenção comunicativa com o aluno (por exemplo, se uma crianç muitas vezes inverte os pronomes ou emprega ecolalia funcional, então "A tua cabeça di?" Pode ser a sua maneira de lhe dizer que sua cabeça di)

- Para um aluno que está inclinado a usar ecolalia, tente de modelar a linguagem (e suportes visuais e narrativas sociais), utilizando formas de linguagem; do que seria adequado quando o aluno usá-lo; para que reversões pronome não ocorram (ou seja, ao criar um visual para uma crianç com dores de cabeça freqüentes, pode-se usar uma imagem de uma pessoa segurando sua cabeça e usar as palavras "Minha cabeça di.")

- Enderece da linguagem das emoções - a

programming specific to his needs in interacting with you and help guide them to communication options that will be useful

- Sing! Musical processing occurs separately from language processing, and singing can be used to promote both receptive and expressive skills (e.g., 'The fork goes on the left, the fork goes on the left, hi ho-o, the fork goes on the left!'), and is a good motivator.

- Provide verbal prompts or models with care, knowing that these can sometimes cause pronoun confusion and challenges due to perspective (e.g., from the child's perspective, when a teacher says "I want a cookie" does that mean that the teacher wants a cookie or is prompting him to say 'I want a cookie'?)

- Be aware of echolalia, in which students repeat phrases they heard before. Sometimes this is seemingly self-stimulatory behavior, but many individuals with autism also use functional echolalia to comment, inform or request (see below)

- Always look for a student's communicative intent (e.g., if a child often reverses pronouns or employs functional echolalia, then "Does your head hurt?" might be his way of telling you that his head hurts)

- For a student who is inclined to use echolalia, try to model language (and visual supports and social narratives) using language forms that would be appropriate when the student uses it so that pronoun reversals do not occur (i.e. when creating a visual for a child with frequent headaches, one might use a picture of a person holding his head and the words "My head hurts.")

- Address the language of emotions - the



comunicação de pensamentos, sentimentos e estados emocionais para todos os indivíduos com autismo. Sabendo que suas dificuldades podem resultar em ansiedade permanente e estresse, é importante fornecer uma saída para o conteúdo emocional. como será comunicada de outra forma que não através de um comportamento ou do "desligar". Para um aluno que não consegue expressar isso verbalmente, muitas vezes colocando um rótulo para uma emoção pode ajudar na modulação da intensidade, uma vez que ele se acalma ao ver que você reconhece o que ele está tentando transmitir. (Por exemplo, "Eu posso ver que você está com raiva.») Use desenhos animados e suportes visuais para construir a fluência emocional.



- Ensinar auto-defesa e habilidades de negociação
- Muitos alunos com autismo tem um tópico favorito ou área especial de interesse que podem interferir com o trabalho escolar ou interação social. Estratégias podem ser úteis na formação de expectativas do aluno de forma a minimizar o impacto desta obsessão: dar oportunidades para discutir o tema, apresentar oportunidades programadas em uma programação visual, estabelecer limites (quando o é, ou não, adequado discutir esse assunto), usar um *Cronômetro* para definir uma duração, estratégias de apoio para a expansão a outros temas, e / ou estimular o aluno a falar sobre outros assuntos ou a ausência do tema.
- Veja o [Apêndice](#) para um livreto introdutório *What are Visual Strategies [O que são Estratégias Visuais?]* de Linda Hodgdon e na seção [Recursos](#) para sugestões de leitura como *Out and About [Fora e Sobre]*

communication of thoughts, feelings and emotional states for all individuals with autism. Knowing that their challenges result in ongoing anxiety and stress, it is important to provide an outlet for emotional content, as it is otherwise likely to be communicated through behavior or "shutting off". For a student who cannot express this verbally, often putting a label to an emotion can sometimes help in modulating intensity, since he is calmed by seeing that you recognize what he is trying to convey. (e.g., "I can see you are angry.») Use cartoons and visual supports to build emotional fluency.



- Teach self-representation and negotiation skills
- Many students with autism have a favorite topic or special area of interest that may interfere with school work or social interaction. Strategies that can be helpful in shaping the student's expectations so as to minimize the impact of this obsession: provide scheduled opportunities to discuss this topic, present scheduled opportunities on visual schedule, establish boundaries (when it is, or is not, appropriate to discuss this topic), set a *Timer* to define duration, support strategies to expand to other topics, and / or encourage the student to talk about other subjects or the absence of the subject.
- See the [Appendix](#) for an introductory booklet *What are Visual Strategies* by Linda Hodgdon, and the [Resources](#) section for reading suggestions, such as *Out and About*



Como Posso Ajudar o Aumento da Interação Social e o Desenvolvimento?

Apoiar a interação social é uma parte importante para o aluno considerando o

plano educacional como o aumento da interação social e competência são vitais para o progresso geral. O desejo de interagir com os outros é muitas vezes desejado nos indivíduos com autismo, mas os processos que permitem a interação social para ocorrer pode ser tão grande que eles não sabem por onde começar. **Tome cuidado para não interpretar déficits sociais como falta de desejo ou esquivas da interação**

social. Tenha em mente as questões de tempo e da atenção, integração sensorial e comunicação e reconhecer que para construir habilidades sociais de todas estas questões precisam ser abordadas. O desenvolvimento social engloba uma gama de habilidades que podem ser construídas em camadas e para melhorar a competência social (competências e áreas de maior interesse) e interação.

Às vezes, a imprevisibilidade, um mero ruído da presença de outros pode ser desconcertante e trabalhar com situações sensoriais é a prioridade começar, como com uma criança que ainda está aprendendo a desenvolver uma brincadeira paralela. Habilidade social baseia-se em habilidades de imitação e reciprocidade. Embora as questões de comunicação sejam fundamentais para uma eventual competência social em um nível típico, até mesmo uma criança com grandes dificuldades de linguagem receptiva e expressiva pode trabalhar com referência

How Can I Help Improve Social Interaction and Development?

Supporting social interaction is an important element for the student, considering the

educational plan as an increase in social interaction and competence are essential for the overall progress. The desire to interact with others is often in place in individuals with autism, but the processes that allow social interaction to occur can be so overwhelming that they do not know where to begin. **Be careful not to interpret social deficits as lack of desire or avoiding social interaction.** Keep in mind the issues of timing and attention, sensory integration and communication, and recognize that to build social skills all of these issues will need to be addressed. Social development encompasses a range of skills that can be built and layered to improve social competence (competences and areas of greater interest) and interaction.

Sometimes, the unpredictability, a simple noise indicating the presence of others can be unsettling, and working with sensory situations is the first place to begin, such as with a child still learning to develop a parallel game. Social skills are based in the ability to mimic and reciprocate. While communication issues are critical to eventual social competence at a typical level, even a child with significant receptive and expressive language challenges can work



social e atender aos comportamentos das pessoas ao seu redor, mesmo sem entender as palavras de ordem do professor. Ele pode aprender que quando a classe está saudando a bandeira, ele se levanta e saúda também!

É fundamental reconhecer que os desafios sociais no autismo são bidirecionais. Eles podem se manifestar como déficits (como a falta de iniciação social) ou como excessos (como conversa unilateral de um aluno altamente verbal com Síndrome de Asperger). Em ambos os casos, a necessidade de apoio e ensino é real. Como em qualquer comportamento social adequado exige a compreensão social. Alguns indivíduos do espectro parecem altamente sociais, iniciando a interação social, mas sem reciprocidade por ser unilateral e autoritária, já que eles são, estão conscientes de sua incapacidade de se conformar e de ser aceito pelos outros. Os indivíduos com autismo de alta funcionalidade e com síndrome de Asperger sofrem frequentemente a dor da rejeição e da solidão.

and expressive language challenges can work on social referencing and attending to the behaviors of those around him, even without understanding the words of the teacher's directive. He can learn that when the class pledges allegiance to the flag, he should do the same!

It is essential to recognize that autism's social challenges are bidirectional. They may manifest as deficits (such as a lack of social initiation) or excesses (such as one-sided conversation in a highly-verbal student with Asperger Syndrome). In both cases, the need for support and education is real. Such as any adequate social behavior requires social understanding. Some individuals in the spectrum appear highly social, initiating social interaction but lacking reciprocity by being one-sided and authoritarian; since they are then aware of their inability to conform and be accepted by others. Individuals with high functioning autism and Asperger Syndrome frequently suffer the pain of rejection and loneliness.



Quais são as Coisas a se Considerarem Quando Abordamos Habilidades Sociais?

• Estender a sensação de bem-vindo a sua sala de aula, na cantina ou no ginásio e ensinar aos outros alunos que o estudante com autismo é uma parte valorizada do grupo

• Conheça o estudante e descubra onde ele está atualmente em termos de habilidades sociais e interesses, e se está pronto para trabalhar a partir daí. Reciprocidade, o dar e receber de uma interação são habilidades críticas sociais necessárias para o desenvolvimento de um relacionamento. Indivíduos típicos construir relacionamentos fortes na reciprocidade e socialmente exigi-lo, e as relações não são baseadas apenas em um lado dar. Você pode esperar um amigo para chamar você de volta, devolver um favor, etc. Para criar uma verdadeira reciprocidade, é importante envolver um aluno no seus temas de interesses, e não apenas esperar que ele se envolva no seu. (Ver [Gernsbacher](#) artigo)

• Um comportamento social adequado exige a compreensão social; estar ciente da necessidade de construir as fundações para as habilidades na seqüência do desenvolvimento adequado, esperando um crescimento através de suportes, prática e no ensino direto.

também se aplica a alunos mais velhos, embora com necessidades de suporte idade e estrutura adequadas.

What are the Things to Consider When Addressing Social Skills?

•

Ex • Extend a feeling of welcome to your classroom, lunch room, or gym and model for the other students that the student with autism is a valued part of the group

• •Get to know the student and meet him where he currently is in terms of both social skills and interests, and be ready to work from there. Reciprocity, the give and take of an interaction, is an essential social skill necessary for developing a relationship. Typical individuals build strong relationships on reciprocity and socially demand it, and relationships are not based only on one-sided giving. You come to expect a friend to call you back, return a favor, etc. To create true reciprocity, it is important to engage a student on his terms and interests, not just expect him to engage on yours. (See the [Gernsbacher](#) article)

•

•Appropriate social behavior requires social understanding; be aware of the need to build foundations and scaffold skills in appropriate developmental sequence, expecting growth through supports, practice and direct teaching.

•

though with needs for age appropriate supports and structure.



- Focar no desenvolvimento social em áreas de interesse e de competência para o aluno - não onde as dificuldades de linguagem motora fina, ou outros desafios possam criar uma experiência avassaladora.

- Reconhecer que um aluno com autismo provavelmente tem ansiedade antes, durante e após situações sociais e que isso pode resultar em evasão ou comportamentos inadequados. Construção de competências é essencial para reduzir essa ansiedade.

- Tenha cuidado com as expectativas de contato visual apropriado, moldando este tempo. Muitas vezes os alunos com autismo têm dificuldade em manter contato visual e a insistência neste contato pode causar desconforto e estresse adicional. Muitas vezes, é melhor começar estimulando o aluno a dirigir seu corpo em relação ao parceiro ao falar, em seguida, após a prática significativa em situações sociais e atingir o nível de conforto aumentar como resultado deste apoio, o contato visual se desenvolve ou pode ser trabalhado mais diretamente.

- Note que os desafios sociais, muito reais em cada caso, será abordado de modo diferente para indivíduos ao longo do espectro do autismo. Considerando que um aluno com habilidade verbal limitada ou com problemas de retenção pode ter dificuldades em contribuir para uma conversa; um estudante extremamente verbal e sincero pode ter problemas em permitir que um parceiro de conversação obtenha a palavra. Como tal, geralmente não é eficaz colocar

- Focus on social development in areas of interest and competence for the student - not where language, fine motor language or other challenges will create an overwhelming experience.

- Recognize that a student with autism is likely to have anxiety before, during and after social situations, which can result in avoidance or inappropriate behaviors. Building competence is essential to reducing this anxiety.

- Be careful with appropriate visual contact expectations, shaping this time. Many times students with autism have difficulty maintaining visual contact, and insisting in such contact may cause additional discomfort and stress. It is often best to begin with requiring the student to direct his body toward the talking partner, then after significant practice in social situations and increased comfort level as a result of supports, eye contact develops or can be targeted more directly.

- Note that the social challenges, while very real in each instance, will be decidedly different for individuals along the autism spectrum. Considering that a student with limited verbal skills or problems with retention might have difficulty contributing to a conversation; an extremely verbal and sincere student might have trouble allowing a conversational partner to say something. As such, it is usually ineffective to pair students with these different needs in social skills classes or speech groups, as it becomes



alunos par com essas necessidades diferentes em classes sociais ou grupos de fala, pois isso se torna ainda mais desafiadora para ele do que para os outros atendidos.

- É importante notar que os alunos com autismo, especialmente os alunos mais verbais, que têm um bom desempenho acadêmico e, portanto, menos inclinados a precisar de suportes consistentes, podem ser alvo de chacotas e assédio. Como resultado de suas dificuldades sociais, muitas vezes não "atizam" para comunicações não-verbais, como tom de voz ou a intenção oculta de um pedido ou um comentário. Alunos com autismo muitas vezes aceitam a provocação e / ou intimidação porque eles não as identificam como uma intenção negativa. O desejo de fazer amigos, juntamente com a dificuldade em fazê-lo, significa que eles muitas vezes encontram colegas com intenções desonestas. É importante estar atento a isto e responder rapidamente para a intimidação não acabar por se tornar um problema. Ver [Estratégias contra Intimidação](#) com destaques de estratégias comuns do *Perfect Targets*, assim como sugestões de leitura em [Recursos](#).

- Muitos indivíduos com autismo são muito lógicos e vão agir de acordo com as regras de sempre. Se a regra é que basquete não é permitido no parquinho durante o recreio, um aluno pode tornar-se agitado quando uma atividade especial para PE inclui bolas de basquete no parque infantil. Da mesma forma, ele pode não entender circunstâncias especiais do jogo, como pênaltis e a sua insistência em seguir as regras como ele tem aprendido pode se tornar problemática.

- Generalização e pensamento flexível são muitas vezes um desafio para alunos com autismo. Assim, por exemplo, jogar bola e se esquivar normalmente não é uma idéia sábia: você está pedindo a criança para entender que a bola pode ser jogada para outra criança, mas não para adultos durante o jogo - Confusão!

-

even more challenging for the needs of either of them to be met.

- It is important to note that students with autism, especially more verbal students who perform well academically and are therefore less inclined to require consistent adult support, can be the target of teasing and bullying. As a result of their social challenges they often do not "pick up" on non-verbal cues such as tone of voice or the hidden intention of a request or comment. Students with autism often go along with teasing and/or bullying because they do not identify that it has a negative intent. The desire to make friends, along with the difficulty in doing so, means that they often find peers with dishonest intentions. It is important to be aware of that and quickly respond so that the bullying does not become an issue. See [Strategies against Bullying](#) with highlights in common strategies for the *Perfect Targets*, as well as reading suggestions in [Resources](#).

- Many individuals with autism are logical and will act according to general rules. If the rule is that basketball is not allowed in the playground, a student may become agitated when a special PE activity includes basket balls in the playground. Similarly, he may not understand the special circumstances of the game, such as penalties and his insistence in following the rules as he learned them may become a problem.

- Generalization and flexible thinking are many times a challenge for students with autism. For example, throwing a ball and dodging is not a wise idea: you are asking for the child to understand that the ball can be thrown at other children, but not to adults during the game - Confusion!



Existem Estratégias Específicas para o apoio das Habilidades de Desenvolvimento Social?

- Recompensar o que o aluno que está bem socialmente - usar um prêmio específico de comportamento e reforçar, se necessário para moldar comportamentos pró-sociais
- Modelar de interação social, o dar e receber, a reciprocidade
- Ensinar a imitação, tanto a motora como a verbal
- Ensinar pistas de contexto e referências para aqueles que o rodeiam, por exemplo, se todo mundo está de pé, você deve ficar também!
- Ruptura das habilidades sociais em pequenas situações e ensinar essas habilidades por meio de interações suportadas. Use recursos visuais conforme o caso. Veja exemplos em [face washing](#) no *website* do the Kansas Autism Spectrum Disorders
- Comemorar pontos fortes e usá-los como vantagem. Muitos indivíduos com autismo têm um bom senso de humor, um amor ou de afinidade para a música, grande memorização ou um senso de cor ou perspectiva visual. Usá-las para motivar o interesse em interações sociais ou para dar ao estudante uma oportunidade de brilhar e ser visto como competente e interessante.

Are there Specific Strategies to Support Social Development Skills?

- Provide rewards when the student does well socially - use behavior-specific awards and concrete reinforcement if needed to shape pro-social behavior
- Model social interaction, giving and receiving, reciprocity
- Teach both motor and verbal mimicking
- Teach context clues and referencing those around you, e.g., if everyone else is standing, you should be too!
- Break down social skills into small component parts, and teach these skills through supported interactions. Use visual resources as appropriate. See examples in [face washing](#) at the Kansas Autism Spectrum Disorders website
- Celebrate strengths and use them as an advantage. Many individuals with autism have good sense of humor, passion or affinity towards music, great memory skills or a sense of visual perspective or colors. Use them to motivate interest in social interactions or to provide students an opportunity to shine and be seen as competent and interesting.



Uma História de Sucesso:

Um estudante com interesse grande em números, mas não desportivo foi mantido ocupado na rede de basquete com um colega lançando a partir de números seqüenciais riscados no chão. Depois de várias sessões desta atividade, ele desceu do ônibus da escola um dia e pediu "Jogue com o Jason!"

- Identificar colegas com fortes habilidades sociais e "parear" o estudante com eles para que tenha bons modelos de interação social. Escolher colegas com estratégias para estimular a comunicação ou outros objetivos visados, mas tomar cuidado para não transformar a imagem do professor. Esforçar para manter as interações entre os pares o mais natural possível.

Criar grupos de café da manhã, talvez com atividades estruturadas ou caixas tópicos. (Ensine ao grupo para puxar um assunto fora de uma caixa e que os alunos discutam as coisas relacionadas a este tema, como "O filme mais recente que vi foi..."» Isso pode ser útil para os alunos que tendem a falar sobre as mesmas coisas o tempo todo, uma vez que fornece suporte e motivação e os benefícios de um lembrete visual de que o tema é.)

- Foco na aprendizagem social durante as atividades que não são desafiadoras para a criança (por exemplo, de conversação em troca de vez, quando não é provável ocorrer que uma criança com pouca habilidade motora fina esteja sendo solicitada para conversar durante o corte, especialmente se for em uma sala com importantes distrações sensoriais.)

- Pares de Apoio e estudantes com situações sociais estruturadas com expectativas definidas de comportamento (por exemplo, primeiro ensinar a habilidade necessária, tais como jogar Uno, isoladamente, e depois introduzi-lo em um ambiente social com os pares)

A Success Story:

A student with a great interest in numbers but not sports was kept occupied at the basketball net with a peer by shooting from sequential numbers chalked on the floor. After several sessions of this activity, he got off the school bus one day and asked to "Play with Jason!"

- Identify peers with strong social skills and pair the student with them so he has good models for social interaction. Provide peers with strategies for promoting communication or other targeted objectives, but be careful not to change the teacher's image. Work to maintain interactions between peers as natural as possible.

Create breakfast groups, perhaps with structured activities or topic boxes. (teach the group to pull a topic out of a box and have the students discuss things related to this topic, such as "The most recent movie I saw was..."» This can be helpful for students who tend to talk about the same things all the time since it provides supports and motivation and the benefit of a visual reminder of what the topic is.)

- Focus on social learning during activities that are not otherwise challenging for the child (e.g. conversational turn-taking is not likely to occur if a child with poor fine motor skills is being asked to converse while cutting, especially if it is in a room with overwhelming sensory distractions.)

- Support peers and students with structured social situations with defined expectations of behavior (e.g. first teach the necessary skill, such as how to play Uno, separately, and then introduce it in a social setting with peers)



- Fornecer suporte estruturado ou atividades durante o recreio. Se houver um grupo de estudantes jogando *YuGiOh* na hora do almoço, considere ensinar o *YuGiOh* para o aluno com autismo que gosta de jogar cartas.

- Durante as atividades do grupo, é benéfico para ajudar o aluno a definir o seu papel e as responsabilidades dentro do grupo. Atribuir um papel ou ajudá-lo a mediar com os colegas sobre o que ele deve fazer (por exemplo, Sallie é o anotador hoje). Certifique-se de girar os papéis para construir flexibilidade e ampliar habilidades.

- Lembre-se que se você deixar isso para a classe, escolher grupos / parceiros. Os alunos com necessidades especiais são muitas vezes escolhidos por último, causando humilhação desnecessária. «

- Pares de educação, estabelecimento de equipes de ensino ou [círculos de amigos](#) para construir uma comunidade de apoio– Ver *Recursos: De Braços Abertos*

- Provide structured support or activities during recess. If there is a group of students playing *YuGiOh* during lunchtime, consider teaching *YuGiOh* to the student with autism who likes to play cards.

- During group activities, it is beneficial to help students define their roles and responsibilities within the group. Assigning a role or helping mediate with his peers about what he should do (e.g., Sallie is today's note taker.) Be sure to rotate roles in order to promote flexibility and broaden skills.

- Remember that if you leave it up to the class, choose groups / partners. Students with special needs are often picked last, causing unnecessary humiliation. «

- Education pairing, establishing learning teams or [circles of friends](#) to built a support community– See *Resources: With Open Arms*



Uma História de Sucesso:

O que um círculo de amigos pode fazer: Andrew tem Síndrome de Asperger e os alunos do ônibus da sua escola o ensinaram a chamar as outras crianças pelos apelidos. Andrew não tem idéia do que as palavras significam, mas gosta da atenção dada pelos seus colegas. Hannah, uma menina do seu Círculo pediu para os provocadores pararem, mas eles não quiseram. Ela pediu ao Andrew para mediar a situação. As crianças que estavam brincando foram então abordadas pelos adultos na escola. Além disso, ambos os pais de Andrew e seu professor de recursos tomaram ciência da situação para que pudessem ensiná-lo a identificar quando ele estava sendo usado e as estratégias para lidar com o problema.

(em "With Open Arms [De Braços Abertos], p 85)

- Use vídeo modelo—ver [Model Me Kids](#)
- Ensine empatia e reciprocidade. A fim de se envolver em uma interação social, uma pessoa precisa ser capaz de ver a perspectiva do outro e ajustar a interação. Enquanto os desafios, muitas vezes exibem ou distorcem as expressões de empatia, indivíduos com autismo costumam ter capacidade de empatia. Isto pode ser ensinado, fazendo um estudante consciente - e fornecer o vocabulário associado - por meio de comentários e conscientização de sentimentos, de estados emocionais, do reconhecimento de expressões faciais e não verbais dos outros.
- Use narrativas sociais e cartazes sociais como ferramentas para

Success Story:

What a circle of friends can do: Andrew has Asperger Syndrome, and the kids on his school bus have been teaching him to call other kids names. Andrew has no idea what the words mean, but likes the attention he is getting from his peers. Hannah, a girl from his Circle told the teasers to stop it, but they wouldn't. She asked Andrew to mediate the situation. The kids who were teasing were then dealt with by the adults at the school. In addition, both Andrew's parents and his resource teacher were made aware of the situation so they could teach him how to identify when he was being used, as well as strategies to deal with the problem.

(from "With Open Arms, p 85)

- Use video-model—see [Model Me Kids](#)
- Teach empathy and reciprocity. In order to engage in a social interaction, a person needs to be able to take another's perspective and adjust the interaction. While their challenges often display or distort their expressions of empathy, individuals with autism are often capable of having empathy. This can be taught by making a student aware - and providing the associated vocabulary - through commentary and awareness of feelings, emotional states, recognition of others' facial expressions and non-verbal cues.
- Use social narrative and boards as tools to

descrever e definir regras e



expectativas sociais. Desenvolvido pela consultora em autismo Carol Gray, ela descreve: "Uma História Social"™ descreve uma situação, habilidade, ou conceito, em termos de dicas sociais relevantes, perspectivas e respostas comuns em um estilo especificamente definido e formatado. O objetivo de "Uma História Social"™ é compartilhar informações sociais precisas de uma forma paciente e reconfortante que é facilmente compreendida pelo seu público. Metade de todas as Histórias Sociais™ desenvolvidas deveriam afirmar algo que um indivíduo faz bem. Embora a meta de uma História™ nunca deve ser para mudar o comportamento do indivíduo, uma melhor compreensão do indivíduo, de eventos e de expectativas podem levar a respostas mais eficazes" Fonte: [The Gray Center](#).

- Desenvolver habilidades de ouvir, assistir e ensinar maneiras de mostrar aos outros que ele está escutando.
- Ensinar a um aluno altamente verbal a reconhecer como, quando e quanto falar sobre si mesmo ou seus interesses. Ensinar as habilidades diretamente relacionadas com o tópicos sobre o falar com os outros, estar ciente dos gostos, aversões e leitura da linguagem corporal e das expressões faciais dos parceiros de conversação.
- Ensine os limites sociais- coisas que você não deve falar (ou com quem você pode falar sobre assuntos sensíveis) e a manutenção de espaço pessoal (distância de um braço é usado frequentemente como uma distância mensurável para uma conversa). Um exemplo de narrativa social de um banco de narrativas sociais em [Kansas Autism Spectrum Disorder](#).

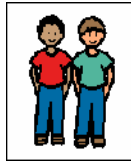
describe and define social expectations and rules. Developed by autism consultant Carol Gray, who describes: "A Social Story"™ describes a situation, skill, or concept in terms of relevant social tips, perspectives and common answers in a specifically defined and formatted style. *The purpose of a Social Story™ is to share accurate social information in a patient and reassuring manner that is easily understood by its audience. Half of all Social Stories™ developed should affirm something that an individual does well. Although the purpose of a Story™ should never be to change the individual's behavior, that individual's improved understanding of events and expectations may lead to more effective responses.*" Source: [The Gray Center](#).

- Develop listening and attending skills and teach ways to show others that he is listening.
- Teach a highly verbal student to recognize how, when and how much to talk about himself or his interests. Directly teach the skills relating to what topics to talk about with others, being aware of the likes, dislikes and reading from the body language and facial expressions of conversational partners.
- Teach social boundaries- things you should not talk about (or whom you might talk to about sensitive subjects) and maintaining personal space (an arm's length is often used as a measurable distance for conversation.) An example of social narrative from the social narrative bank at [Kansas Autism Spectrum Disorder](#).



Espaço Corporal

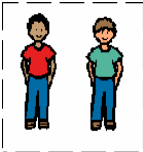
Às vezes eu fico muito perto das pessoas



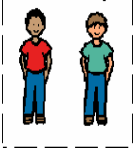
Eu quase as toco.



Eu posso ficar perto das pessoas.



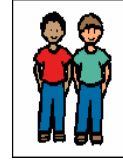
Eu deixo um pequeno espaço entre nós.



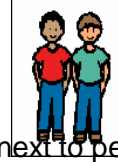
Eu vou tentar não ficar muito perto das pessoas.

Body Space

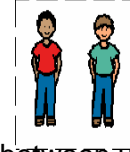
Sometimes I stand too close to people.



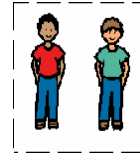
I almost touch them.



I can stand next to people.



I leave some space between us.



I will try not to stay too close to people.

- Ensinar Círculo de Relações para entender regras sociais e outras coisas e como elas variam à medida que você conhece alguém. Fonte: *With Open Arms [De braços Abertos]* p 67-70 [James Stanfield](#).

- Teach Relationship Circles to assist in understanding social rules and how these vary based on how well you know someone. Source: *With Open Arms*, p 67-70 [James Stanfield](#).

- No caso de alunos mais velhos é importante aprender sobre as mudanças que acontecem em seus corpos e a higiene adequada. Suportes visuais e de comunicação devem ser empregados para ajudar a explicar e ensinar. Veja [Recursos](#).

- In the case of older students, it is important to learn about the changes that happen in their bodies and proper hygiene. Communication and visual aids must be employed to help explain and teach. See [Resources](#).



Quais Estratégias Podem Ser Empregadas para o Comportamento Socialmente Adequado?

■ Cada indivíduo do espectro do autismo tem esquisitices em seu comportamento. Podem variar desde movimentos físicos repetitivos com uma provável base sensorial (braço ou mão batendo e outros auto-estimulação ações) até a agressão e comportamentos destrutivos que muitas vezes são o resultado da frustração ou mesmo dor. Obsessões, inflexibilidade adesão, aparentemente a rotinas não-funcionais, a adesão a regras, a padrões de pensamento literal, e à resistência à mudança são exemplos de manifestações comportamentais comuns das diferenças neurológicas bem como as associadas com a ansiedade, frustração e desorganização que estão frequentemente presentes em um indivíduo com a vida do autismo.

Which Strategies Can Be Employed for Socially-Adequate Behavior?

■ Each individual in the autism spectrum has behavioral singularities. These may vary from repetitive physical movements with a probable sensory basis (flapping arms or hands and other self-stimulation actions) to aggression and destructive behaviors that often result from frustration or even pain. Obsessions, inflexibility, adherence to seemingly non-functional routines, adherence to rules, literal thought patterns, and resistance to change are all examples of common behavioral manifestations of the neurological differences, as well as associated anxiety, frustration and disorganization that often present in an individual with autism's life.



Exemplos de Comportamentos Comuns no Autismo

- Contato visual pouco ou nenhum
- Parece surdo
- Desenvolvimento desigual das habilidades
- Resistência a mudanças na rotina
- Marcada hiperatividade e / ou extrema passividade, que podem se alternar
- Menor demonstração de sinais típicos de afetos
- Estranhos movimentos do corpo ou posturas (curvado, rotação, etc.)
- Pouco ou nenhum medo aparente de perigos reais, mas o medo muitas vezes significativo de situações aparentemente benignos ou coisas
 - Risadas inadequadas ou chorar
 - Apego inapropriado a objetos
 - Comer, dormir, ir ao banheiro esquisitices
 - Ações agressivas ou auto-lesivas
 - Pica-comer produtos não alimentares

Embora muitos desses comportamentos possam ser perturbadores para a aprendizagem ou a interação, é fundamental procurar entender a causa, ou a função, de cada comportamento. A chave para suportar um indivíduo com esses comportamentos atípicos é reconhecer que não são escolhas conscientes, mas sintomas neurológicos da doença. Em vez de só pensar na eliminação e remediação de um comportamento, muitas vezes é útil considerar as estratégias de apoio para ajudar o aluno a lidar com, gerenciar ou substituir esses comportamentos - ou as sensações que os dirigem. Também é importante lembrar que alguns 'comportamentos' no autismo podem realmente ser para um modelo de aluno. - muitos indivíduos são seguidores de regra estrita ou excelentes alunos que podem ter uma influência positiva sobre os colegas ao seu redor.

Examples of Common Behaviors in Autism

- Little or no visual contact
- Apparently deaf
- Uneven development of skills
- Resistance to changes in routine
- Marked hyperactivity and / or extreme passivity, which may alternate
- Less demonstrations of typical signs of affection
- Odd body movement or postures (curved, rotation, etc.)
 - Little or no apparent fear for real danger, but often considerable fear of situations or things that are apparently benign.
 - Inappropriate laughing or crying
 - Inappropriate attachment to objects
 - Eating, sleeping or toilet singularities
 - Aggressive or self-injuring actions
 - Pica - eating non-food products

While many of these behaviors can be disruptive to learning or interaction, it is paramount to seek to understand the cause, or the function, of each behavior. The key to supporting an individual with these atypical behaviors is recognizing them not as conscious choices but as neurological symptoms of the disorder. Instead of only thinking about the elimination and remediation of a behavior it is often helpful to consider the support strategies to help a student cope with, manage or replace such behaviors - or the feelings that drive them. It is also important to remember that some autistic 'behaviors' can actually make for a model student. - many individuals follow strict rules or are excellent students that can positively influence the peers around them.



Ao avaliarmos a função de um comportamento, pode ser útil para diferenciar entre aqueles que são um resultado da neurologia, como os comportamentos repetitivos como bater ou dificuldade em manter contato visual, e aqueles que são respostas à frustração ou dificuldades de comunicação. É absolutamente essencial para qualquer tipo de apoio comportamental o entendimento que o comportamento normalmente representa uma forma de comunicação. No caso da maioria dos "problemas" de comportamentos, um olhar para a causa subjacente, muitas vezes, revela ansiedade, confusão, frustração, ou prejuízo, agindo muitas vezes e essa é a única maneira que o indivíduo consegue comunicar. Busca de atenção, o comportamento pode até ter uma função abertamente social, na medida em que uma criança que não pode dizer 'vem brincar comigo' pode despejar todos os seus brinquedos para o seu responsável se juntar a ele em seu espaço.

Em um mundo que está girando ao redor, rotinas e previsibilidade podem ser calmantes, portanto, apoiar o aluno com informações e organização de todos os aspectos (ambiente físico, rotina diária, as modificações acadêmica, etc.) pode resultar em aumento de aprendizagem e autonomia, bem como melhorar o comportamento. O apoio comportamental também inclui o trabalho na comunicação, flexibilidade e auto-representação além dos ensinamentos de estratégias adequadas e comportamentos de substituição. Respostas para o comportamento podem incluir ignorar o comportamento (chamados de extinção na ABA terminologia – que é muitas vezes essencial para a reformulação da atenção no comportamento de busca), redirecionando ou evitando conseqüências previamente estabelecidas. Reconhecendo o esforço que a mudança de comportamento representa para o indivíduo, é absolutamente essencial proporcionar

When evaluating the function of a behavior, it may be helpful to differentiate between those that are a result of neurology, such as repetitive behaviors like hitting or difficulty with maintaining eye contact, and those that are responses to frustration or communication difficulties. The comprehension that behavior usually represents a form of communication is absolutely essential for any type of behavioral support. For most behavior "problems", a look at the underlying cause often reveals anxiety, confusion, frustration, or injury, since acting out is often the only way the individual can communicate. Attention-seeking behavior can even have an overtly social function, in that a child who cannot say "come play with me" might dump all his toys so his caregiver joins him in his space.

Routines and predictability can be soothing. Therefore, supporting the student with information and organizing all different aspects (physical environment, daily routine, academic changes, etc.) can help increase learning and independence, as well as improve behavior. Behavior support also includes working on flexibility, communication and self-representation, as well as the teachings of appropriate responses and replacement behaviors. Responses to behavior can include ignoring the behavior (known as extinction in ABA terminology – and often essential to reshaping attention-seeking behavior), redirecting, or delivering previously established consequences. Recognizing the effort that changing behavior represents to the individual, it is absolutely essential to provide



uma recompensa consistente e positiva para premiar o aluno para o desenvolvimento do desejado, ou seja, os comportamentos socialmente adequados.

O tópico de comportamento geralmente é uma das áreas mais desafiadoras para o pessoal que trabalha com alunos com autismo de compreender. É difícil romper com o modo que o comportamento mal-adaptativo é intencional e desafiador em sua intenção mas, na maioria das vezes, isso não é o caso de alunos com autismo. **Embora possa ser impossível identificarmos sempre a causa subjacente ou uma intenção comunicativa de comportamento, é útil sempre considerarmos isso.** Além disso, é muito mais útil para o aluno errar no lado do cuidado e assumir um comportamento que é o resultado de ansiedade, estresse, frustração, evasão ou raiva devido aos desafios associados com o autismo. Nós nos esforçamos para oferecer os suportes que ajudarão a evitar este comportamento no futuro.

É vital que o comportamento seja suportado em todas as configurações, de acordo com um plano estabelecido, com o pessoal experiente no desenvolvimento de comportamentos adequados e ignorando / evitando consequências de comportamentos disruptivos ou socialmente inadequados. Ser calmo, paciente, positivo e reconfortante é vital para que o aluno aceite o apoio e se sentir confortável e bem sucedido na escola. Fornecendo um ambiente seguro e de apoio onde as necessidades sensoriais são tratadas e que o aluno sintam-se organizado, valorizado e apoiado, fornecemos uma estrutura para um ambiente de aprendizagem bem sucedido e a oportunidade para que professores e colegas vejam os pontos fortes únicos e a personalidade de um aluno com autismo.

consistent and positive reinforcement to reward the student for developing the desired, socially appropriate behaviors.

The behavior subject is usually one of the most challenging areas for teams working with students with autism to grasp. It is hard to ignore the premise that maladaptive behavior is willful and defiant in its intent, but for the most part this is not the case in students with autism. **While it may be impossible to always identify the underlying cause or communicative intent of a behavior, it is helpful to always consider this.** Additionally, it is much more useful for students to make mistakes with caution and assume a behavior resulting from anxiety, stress, frustration, evasion or anger due to the challenges associated to autism. We strive to provide all necessary supports that will help avoid this behavior in the future.

It is vital that behavior is supported in all configurations, according to an established plan, with people experienced in the development of adequate behaviors, and ignored / avoiding socially-inadequate or disruptive behavior consequences. Being calm, patient, positive and reassuring is essential for the student to accept the support and feel comfortable and successful at school. Providing a safe and supportive environment where sensory needs are addressed and the student feels organized, valued and supported, provides a structure for a successful learning environment and opportunity for teachers and peers to see the unique strengths and personality of a student with autism.



Quais São Algumas Idéias para Apoiar o Estudante e Comportamento Preventivo?

- Reconheça o comportamento como uma comunicação. Sempre procure entender a intenção comunicativa do comportamento e construa modos alternativos de comunicação para o aluno.
- Pense preventivamente e proativamente
- Estabeleça um plano de comportamento de sala de aula para todos os estudantes para conseguir os comportamentos esperados;
- Desenvolver um Plano Individual de Apoio de Comportamento Positivo para cada aluno com autismo— Ver abaixo informações suplementares em [Recursos](#) e [Apêndice](#)
- Forneça um retorno específico do comportamento: amplos elogios e uma grande recompensa. Cative seus alunos sendo bom e elogiando (ex: “Foi maravilhoso como você andou no corredor e ficou na fila. Me dá um toque aqui!”)
- Forneça organização de apoio às transições — Veja seção [Sala de Aula Lista a verificar](#)
- Comunique expectativas, use diário e planejamentos de curto prazo, alerte para as mudanças de rotina ou de pessoal, prepare o aluno para eventos inesperados, como simulações de incêndio, saídas ou de dia de passeio, substitutos, etc.
- Ofereça escolhas e proporcione ao aluno algum controle (por exemplo, "Qual destes devemos trabalhar primeiro: matemática ou leitura?" Ou "Você quer fazer 10 problemas de matemática ou 15 problemas de matemática?») Mesmo que o aluno não tenha uma escolha verdadeira, ele vai sentir que ele tem algum controle e que não é dirigido ao longo a cada passo do seu dia.
- Considere as necessidades sensoriais e intervenções. Consulte a seção Sensorial [Recursos](#) e suporte em [Apêndice](#).

What Are Some Ideas for Supporting the Student and Preventive Behavior?

- Recognize behavior as communication. Always seek to understand the communicative intent of behavior and build alternate modes of communication for the student.
- Think preventively and proactively.
- Establish a behavior plan in the classroom for all students to achieve desired behaviors;
- Develop an Individual Positive Behavior Support Plan for each student with autism - See additional information below, in the [Resources](#) section and [Appendix](#)
- Provide behavior-specific feedback: plenty of praise and rewards. Captivate your students by being nice and complimenting (e.g. “It was wonderful how you walked in the corridor and stood in line. Give me a *high five!*”)
- Provide support organization to transitions — See the section [Classroom Checklist](#)
- Communicate expectations, use daily and short term schedules, warn about changes to routines or personnel, prepare the student for unexpected events such as fire drills, field trips or field day, substitutes, etc.
 - Offer choices and provide some control to students (e.g., "Which one should we work on first, math or reading?" Or "Do you want to do 10 math problems or 15 math problems?») Even if the student has no actual choice, he will feel that he has some control and is not guided through every step of the day.
- Consider sensory needs and interventions. See the Sensory section [Resources](#) and support, in the [Appendix](#).



•Respeite o espaço e pessoal do aluno e ensine-o a reconhecer e respeitar o espaço pessoal dos outros.

• Forneça uma base ou local, onde o aluno se sinta seguro e possa reagrupar-se, acalmar-se ou escapar de situações esmagadoras ou de uma sobrecarga sensorial, como uma sala separada, uma tenda ou um canto dentro de uma sala de aula ou um determinado professor ou administrador no escritório . Ensinar ativamente ao aluno como e quando usar esta estratégia, usando suportes visuais ou cartões de sugestão, conforme necessário.

• Prática, flexibilidade e auto-monitorização quando o estudante está calmo e procurar fornecer um quadro "calmo e pronto para participar".

• Utilize uma parada como uma forma de retornar a um estado de calma ou como uma recompensa por "bom funcionamento", mas esteja atento sobre como e quando as pausas são dadas. Providenciar uma pausa durante uma atividade menos preferida pode ajudar a destruir esse comportamento negativo, uma vez que se torna uma estratégia para o aluno (por exemplo, "Se eu gritar, eu consigo evitar a aula de matemática e sentar-se no saco de feijão !"). Ensine ao aluno solicitar uma pausa antes que ele agir usando uma sugestão visual

“Eu Preciso de uma Pausa”



• Ofereça opções de comunicação que buscam dar ao estudante uma oportunidade de expressar emoções, confusão ou a sua perspectiva.

• Ensine as contingências e espere as estratégias. Ver [Recursos](#) para sugestões de leitura ***Out and About*** oferece uma variedade de estratégias simples como

•Respect the student's personal space and teach him to recognize and respect other's personal spaces.

• Provide a home base or safe place where the student feels safe and can regroup, calm down, or escape overwhelming situations or sensory overload such as a separate room, a tent or corner within a classroom, or a particular teacher's or administrator's classroom or office. Actively teach the student when and how to use this strategy, based on visual aids or cue cards, as applicable.

•Practice, flexibility and self-monitoring when the student is calm, and help provide a "calm and ready to participate" concept.

• Use breaks as a way to return to a calm state or as a reward for the "good work", but be watchful of how and when breaks are given. Providing a break in the middle of an outburst during a less-preferred activity may help build that negative behavior, once it becomes a strategy for the student (e.g., "If I scream, I can avoid math and sit on the bean bag!"). Teach the student to ask for breaks before he acts using a visual suggestion.

“I need Break”



• Provide communication options and try to give the student an opportunity to express emotions, confusion or his own outlook.

• Teach contingencies and wait for the strategies. See [Resources](#) for reading suggestions ***Out and About*** offers several simple strategies such as Contagem regressiva (5, 4, 3, 2, 1); primeiro,



então; ESPERE O CARTÃO que vai programar situações variadas

- Ensine e proporcione ao aluno uma lista de estratégias para se acalmar quando ansioso, estressado ou com raiva.

Quando eu estou estressado, eu posso:

- *Respirar fundo*
- *Contar até 10*
- *Repetir uma mensagem positiva*
- *Apertar uma bola*
- *Pedir ajuda*
- *Pedir para dar um tempo*
- *Pedir permissão para ir para a sala 10*

- Use um sistema que estimula o aluno a exibir comportamentos desejados, especialmente recompensando aqueles comportamentos que substituem comportamentos destrutivos Ver [Estratégias de recompensas](#)

- Estar ciente e trabalhar para evitar fatores desencadeantes conhecidos e antecedentes que podem resultar em comportamentos frustração, sobrecarga, ansiedade ou má adaptação. Faça uma lista e compartilhá-lo, por isso toda a equipe do aluno está ciente desses possíveis gatilhos.

- Enquanto eles estão ocorrendo, ignorar comportamentos (use 'extinção') que se destinam a ganhar a atenção, uma vez comentando ou não abordar o comportamento muitas vezes fornece a atenção desejada, mesmo que a resposta tem intenção negativa. Empregar estratégias de redirecionamento em seu lugar. Ensinar comportamentos alternativos (por exemplo, como obter a atenção de alguém com um toque suave no ombro) em outro momento.

Countdown (5, 4, 3, 2, 1); first, then; WAIT FOR THE CARD that will program different situations

- Teach and provide the student with a list of strategies to calm down whenever he is feeling anxious, stressed or angry.

When I am stressed, I can:

Take a deep breath

- *Count to 10*
- *Repeat a positive message*
- *Squeeze a ball*
- *Ask for help*
- *Ask for a break*
- *Ask permission to go to room 10*

- Use a system that encourages the student to exhibit desired behaviors, especially by rewarding behaviors that replace destructive behaviors. See [Reward Strategies](#)

- Be aware of, and work to avoid, known triggers and antecedents that may result in frustration, overload, anxiety or maladaptive behaviors. Make a list and share it, so the student's entire team is aware of these possible triggers.

- While they are occurring, ignore behaviors (use 'extinction') that are intended to gain attention, since remarking on or otherwise addressing the behavior often delivers the desired attention, even if the response has negative intent. Implement redirecting strategies instead. Teach alternative behaviors (e.g., how to get someone's attention with a slight touch to the shoulder) at another time.



- Conheça o estilo de aprendizagem do aluno e garanta que as modificações / acomodações são suficientes e adequadas, de modo a aumentar a competência e motivação e minimizar sua frustração.
- Use modelagem de vídeo para mostrar os comportamentos desejados, ou para comparar ou avaliar com o aluno o seu comportamento em uma situação-alvo (ou seja, "este é o caminho de seus colegas no corredor. Isto é como você anda no corredor. O que você poderia ser capaz de fazer para de forma diferente? Como podemos ajudá-lo a alcançar este objetivo?»)
 - Avalie os comportamentos que precisam ser alterados, considerando os fatores anteriores ao momento em que o comportamento ocorreu, os detalhes do comportamento em si, e os acontecimentos que se seguiram, conversar com outras pessoas para obter sua perspectiva, e desenvolver uma compreensão da função do comportamento (para que isso serve?) para que um comportamento de substituição ou estratégia pode ser desenvolvida. Mobilize o apoio de especialistas em analisar comportamentos que precisam ser abordados.

Muitas vezes, a parte mais óbvia da gestão de comportamento é o plano de apoio do comportamento positivo, onde muitas dessas estratégias sugeridas são identificadas especificamente para o aluno, a análise do comportamento é descrita, e os passos para prevenir comportamentos indesejáveis e promoção de comportamentos positivos e desenvolvimento de do indivíduo são também descritos. Para um aluno com comportamentos que impedem a aprendizagem (sua ou a daqueles ao seu redor), IDEA requer um plano de apoio de comportamento positivo desenvolvido pela equipe como parte de um IEP. Um analista do comportamento treinado deve estar envolvido na avaliação do comportamento do aluno bem como no desenvolvimento do plano de apoio. É importante a formação

• Know the student's learning style and ensure modifications / accommodations are sufficient and appropriate so as to increase competence and motivation and minimize frustration.

• Use video modeling to show desired behaviors, or to compare or evaluate with the student his behavior in a targeted situation (i.e. 'this is the way your classmates walk in the hall. This is how you walk in the corridor. What would you do to do it differently? How can we help you reach this goal?»)

- Evaluate behaviors that need to be changed, considering the factors in place before the behavior occurred, the details of the behavior itself, and the events that followed—talk to others to gain their perspective, and develop an understanding of the function of the behavior (what purpose did it serve?) so that a replacement behavior or strategy might be developed. Mobilize the support of specialists in analyzing behaviors that need to be addressed.

• Evaluate behaviors that need to be changed, considering the factors in place before the behavior occurred, the details of the behavior itself, and the events that followed—talk to others to gain their perspective, and develop an understanding of the function of the behavior (what purpose did it serve?) so that a replacement behavior or strategy might be developed. Mobilize the support of specialists in analyzing behaviors that need to be addressed.

Often the most obvious piece of behavior management is the positive behavior support plan, where many of these suggested strategies are identified in specific for the student; the analysis of behavior is described, and the steps to preventing undesirable behavior and promoting positive behavior and development of the individual are also described. For a student with behaviors that hinder learning (his own or of those around him), IDEA requires a positive behavior support plan developed by the team as part of an IEP. A trained behavior analyst must be involved in evaluating the student's behavior, as well as in the development of a support plan. It is important to train those in charge of implementing and monitoring the continuous efficacy of the plan. These are



daqueles que são responsáveis pela implementação e pela monitorização contínua da eficácia do plano. São duas áreas que às vezes caem no esquecimento em um ambiente escolar ocupado, mas que são essenciais para o sucesso do plano. Reconhecendo que as necessidades e as circunstâncias mudam, é importante que o plano seja reavaliado e revisto conforme necessário.

O que é Apoio para o Comportamento Positivo?

De acordo com a [Association of Positive Behavior Support](#)

O Apoio para o Comportamento Positivo (PBS) é um conjunto de estratégias baseadas em pesquisa usado para aumentar a qualidade de vida e diminuir os problemas de comportamento através do ensino de novas habilidades e promovendo mudanças nas pessoas no entorno. O Apoio para o Comportamento Positivo combina:

- **Resultados avaliados** que são considerados eficazes quando as intervenções resultam em aumento no sucesso de um indivíduo e satisfação pessoal além da valorização das interações sociais positivas através do trabalho, definições acadêmicas, recreativas e comunitárias;
- **ciência comportamental e biomédica:** Pesquisas em análise comportamental demonstraram a importância de se analisar a interação entre o comportamento e o ambiente e reconhecer que o comportamento é considerado intencional e sob a ação de fatores ambientais que podem ser modificados. Ciência biomédica mostra que as informações relacionadas ao estado psiquiátrico de um indivíduo e o conhecimento de outros fatores biológicos podem ajudar os profissionais na

two areas that are sometimes forgotten within a busy school environment, but are nonetheless essential for a successful plan. Recognizing that needs and circumstances are constantly changing, it is important that the plan is reassessed and reviewed as necessary.

What is Positive Behavior Support?

According to the [Association of Positive Behavior Support](#)

Positive Behavior Support (PBS) is a set of strategies based on research used to improve quality of life and decrease behavioral issues by teaching new skills and promoting changes in people surrounding a certain individual. Positive Behavior Support combines:

- **Evaluated results** that that are considered effective when interventions result in an increase in the success rate of an individual and personal satisfaction, besides the appreciation of positive social interactions through work, recreational, community, and academic definitions
- **behavioral and biomedical science:** Behavioral analysis studies have shown the relevance of analyzing the interaction between behavior and environment, and acknowledging that behavior is considered to be intentional and under the influence of environmental factors that can be modified. Biomedical science indicates that information related to the psychiatric state of an individual and the knowledge of other biological factors may help professionals



compreensão da interação entre os fatores fisiológicos e os ambientais que influenciam o comportamento.

- ***procedimentos validados*** que emprega as melhores práticas e de avaliação contínua, usando dados coletados para avaliar os resultados (medidas de avaliação do programa, pesquisas qualitativas, inquéritos, escalas de avaliação, entrevistas, análises correlacionais, observação direta e informações auto-respondidas)
- ***sistemas de mudança para aumentar a qualidade de vida e reduzir comportamentos-problemas***, reconhecendo que a implementação efetiva de um plano exigirá que as questões de alocação de recursos, desenvolvimento de pessoal, formação de equipe e colaboração e a adequação à equipe de implementação devem ser consideradas e enviadas ao desenvolvimento do plano.

De acordo com o [Northern Arizona University, Institute for Human Development](#) O Apoio para o Comportamento Positivo é uma abordagem para auxiliar pessoas a melhorar suas dificuldades de comportamento que é baseada em quatro tópicos:

- A ***Compreensão*** de que as pessoas (mesmo os supervisores) não controlam os outros, mas procuram apoiá-los em seu próprio processo de mudança de comportamento;
- A ***Crença*** de que existe uma razão por trás do comportamento mais difícil e que estas pessoas com comportamento difícil devem ser tratadas com compaixão e respeito, e que elas têm direito a uma vida de qualidade, bem como a serviços eficazes;
- A ***Aplicação*** de uma grande e crescente massa de conhecimento sobre como

understand the interaction between physiological and environmental elements that influence behavior.

- ***validated procedures*** that employ best practices and continuous evaluation, based on data gathered to evaluate results (program evaluation measures, qualitative surveys, inquiries, evaluation scales, interviews, correlative analyses, direct observation and self-reported information)
- ***behaviors, recognizing*** that the effective implementation of a plan requires resource allocation, personnel development, team training and collaboration issues to be considered and included in the plan's development.

According to the [Northern Arizona University, Institute for Human Development](#), Positive Behavior Support is an approach to helping people improve their difficult behavior that is based on four topics:

- ***Understanding*** that people (even caregivers) do not control others, but seek to support others in their own behavior change process;
- ***Belief*** that there is a reason behind most difficult behavior, that people with difficult behavior should be treated with compassion and respect, and that they are entitled to lives of quality as well as effective services;
- ***Application*** of a large and growing body of knowledge about how to better



entender melhor as pessoas e fazer mudanças em suas vidas; que podem reduzir a ocorrência de comportamento difícil, e

- A **Convicção** de melhorar continuamente a afastar-se da coerção - a utilização de eventos desagradáveis para gerenciar comportamento.

Para mais informações consultar:

[Northern Arizona University's](#) descrição da mentalidade e estrutura para desenvolver suportes que são eficazes e positivos (também em espanhol)

[Associação de Apoio ao Comportamento Positivo](#): que oferece fichas de PBS Práticas, PBS exemplos e estudos de casos além de sugestões de leitura.

understand people and make humane changes in their lives that can reduce the occurrence of problematic behavior; and

- **Conviction** to constantly move away from coercion - the use of unpleasant events to manage behavior.

For more information, see:

[Northern Arizona University's](#) description of the mindset and framework for developing supports that are effective and positive (also available in Spanish)

[Association of Positive Behavior Support](#): which offers fact sheets on PBS Practices, PBS examples and case studies, as well as suggested reading.



Que são Maneiras para o Apoio Organizacional?

Entre os déficits de funções executivas (memória de curto prazo, atenção, sequenciamento, etc.) e os desafios sociais e de linguagem e do autismo, manter o ritmo com o mundo ao redor torna-se extremamente desafiador. Ansiedade e estresse estão sempre presentes na maioria dos alunos com autismo. Se um aluno está tendo dificuldade em modular a recepção de informações sensoriais, ele pode achar que é impossível organizar seus pensamentos e o trabalho do momento em que ele está se concentrando em manter seu corpo sob controle. Rotinas rígidas são muitas vezes uma forma de colocar alguma ordem no caos que os indivíduos com autismo vivenciam. O conhecimento do que vem a seguir é útil para reduzir ansiedade. Mudanças inesperadas a rotinas podem resultar em sofrimento significativo e comportamentos resultantes. O uso de agendas e horários pode ser útil na redução da ansiedade aumentando o foco nas tarefas reais a realizar. Assim como um professor ocupado ou pessoa de negócios pode usar uma agenda do dia ou um PDA para organizar datas e momentos importantes, uma lista do que fazer para permanecer na rotina e uma programação visual é essencial para manter um indivíduo com autismo focado, produtivo e informado do que está por vir.

- Utilize programações visuais e suportes na criação e continuação de tarefas assegurando o seu cumprimento (como colocar o dever de casa na pasta apropriada) e controlar o comportamento
 - Fornecer um cronograma de atividades diárias. Dependendo das necessidades do aluno, pode ser fotos, símbolos ou informações por escrito. O cronograma precisa fornecer informações sobre o que está acontecendo, em que

What are Some Ways for Organizational Support?

Between the executive function deficits (short term memory, attention, sequencing, etc.) and the language and social challenges of autism, keeping pace with the world around becomes extremely challenging. Anxiety and stress are constantly present in most students with autism. If a student is having a hard time modulating the intake of sensory information, he might find it impossible to organize his thoughts and work since he is concentrating on keeping control over his body. Strict routines are often a way of providing some order to the chaos that individuals with autism otherwise experience. Knowledge of what comes next is important to reduce anxiety. Unexpected changes in routines can result in significant distress and resultant behaviors. The use of organizers and schedules can be helpful in reducing anxiety and increasing focus on the actual tasks at hand. Just as a busy teacher or business person might use a day timer or PDA to organize important dates and times, and a To DO list to stay on track, a visual schedule is essential to keeping an individual with autism focused, productive and informed of what is next.

-

Provide a schedule of daily activities. Depending on the student's needs, these may include pictures, symbols or written information. The schedule must provide information on what is happening, in which order, ordem, e se houver qualquer alteração à rotina regular (por exemplo, professores substitutos, assistentes, assembléias, visitas de campo, o fogo treinos, etc.).



Mesmo quando uma criança já tenha aprendido a rotina diária estabelecida o cronograma é uma ferramenta crítica para comunicar expectativas e mudanças. Um calendário personalizado fornece uma estratégia de um indivíduo com autismo é provável que precise usar para a vida - a organização escola, faculdade ou um emprego.

and if there are any changes in the regular routine (e.g., substitute teachers, assistants, assemblies, field trips, fire drills, etc.)

Even when a child has already learned the daily routine established, the schedule is an essential tool to communicate expectations and changes. A personalized calendar provides a strategy for an individual with autism will likely be necessary and helpful throughout the individual's life - organization for school, college or employment.



Exemplo Agenda diária (Aluno Ensino Médio)

Início Materiais
 Hora Assunto

Aonde

que preciso

Final
 Hora

8:15	Leitura SRA		sala 117	Livros SRA Roxos	8:59
9:04	Inglês	sala 117	Livro de ortografia	9:48	
9:53	Ciência	sala 117	10:37		
10:37	Alimentação Fora		Lanche	10:52	
10:57	Ciências Sociais		sala117		11:41
11:46	Matemática	sala 117	Capa Roxa	12:30	
12:30	Almoço	Pátio	Almoço OU Carteira	1:05	
1:10	Leitura	Biblioteca	Livro	1:25	
1:25	PE	Sala fechada / Lado de Fora			2:10
2:15	Eletivo	3:00			

Daily Schedule Example (Middle School Student)

Start

Materials

End

Time

Subject

Where

required

Time

8:15	SRA Reading	room 117	Purple SRA Books	8:59
9:04	English	room 117	Spelling book	9:48
9:53	Science	room 117		10:37
10:37	Nutrition	Outside	Snack time	10:52
10:57	Social Science	room 117		11:41
11:46	Math	room 117	Purple Cover	12:30
12:30	Lunch	Playground	Lunch OR Wallet	1:05
1:10	Reading	Library	Book	1:25
1:25	PE	Closed room / Outside		2:10
2:15	Elective			3:00



Uma agenda visual para os alunos do jardim usando Velcro com figuras das atividades — a preparação para o dia pode envolver a criança na confecção da agenda para ajudar no vocabulário, e no conjunto das expectativas.



A visual schedule for kindergarten students using Velcro with pictures of the activities — preparing for the day can involve the children in the development of the schedule to help with vocabulary, and expectations.



○Alguns estudantes exigem um nível ainda maior de detalhes, como as seqüências de atividades dentro de um período (por exemplo, 2º período de Leitura: 1) grupo de leitura, páginas 22-25, 2) questões de compreensão, 3) a leitura silenciosa na minha mesa)

○Some students require even greater level of detail such as the sequences of activities within a period (e.g. period 2 Reading: 1) reading group, pages 22-25, 2) comprehension questions, 3) silent reading at my desk)



○ O mais simples o esquema visual formato facilmente disponíveis em qualquer situação com papel e instrumento de escrita:

1. _____
2. _____
3. _____

○ Criar o 'fazer' listas e listas de verificação para completar tarefas ou trabalhos.

Simplificar e ensinar a maneira através da criação de suportes que podem ser generalizados para todas as atividades (por exemplo: planilha. Pegar um lápis. Escrever o nome no papel. Escreva data. Ler atentamente as instruções) e complementar com aqueles que são tarefas específicas.

○ Um estudante deverá ser ensinado sobre a referência de sua agenda, verificando as atividades assim que são concluídas e, eventualmente, utilizá-las para construir a independência para gerir o seu tempo e suas atividades.

• Organizar os materiais, o tempo e as atividades

○ Usar organizadores, codificados por cores, pastas por assunto ou por professor, etc.

○ Use as pastas de organizadores rotulados (divida a mesa em áreas, trabalhem para completar os livros de texto, lápis / canetas, etc.) e ajudar na sala de aula (por exemplo, o título da "lição de casa»).

○ Dar as instruções por escrito passo-a-passo para projetos, atividades em grupo, instruções em sala em várias etapas, datas de vencimento, atribuições e testes, utilizando ícones e imagens, conforme necessário.

○ Ensinar o uso de planejadores lição de casa, Cronômetros dia e pilotos de palma para os alunos mais velhos. Para alguns alunos as informações podem ser dadas pela entrada com o fim de utilizar um planejador, agenda diária, ou um *palm*.

○ The simplest visual schedule format, readily available in any situation with paper and writing instrument:

1. _____
2. _____
3. _____

○ Create 'to do' lists and checklists for completing tasks or assignments.

Streamline and teach to mastery by creating supports that can be generalized across activities (e.g. worksheet. Take a pencil. Write name on paper. Write the date. Carefully read the instructions) and supplement with those that are specific tasks.

○ A student will need to be taught to reference his schedule, checking off activities as they are completed and eventually using it to build independence for managing time and activities.

• Organize materials, time and activities.

○ Use binder organizers, color-coded folders by subject or teacher, etc.

○ Use labeled desk organizers (divide the desk into areas, work to complete text books, pencil/pens, etc.) and classroom support (e.g., the label "homework»).

○ Provide written step by step directions for projects, group activities, multi-step in-class directions, due dates, assignments and tests, using icons and pictures as needed.

○ Teach use of homework planners, day timers and palm pilots to older students. For some students information may need to be input for them in order to utilize the planner, day timer, or palm.



○Gerenciar o tempo e prazos, usando ferramentas como agendas, calendários visuais, computadores, cronômetros de contagem regressiva (www.Timetimer.com) ou relógios com alarmes. Divida tarefas longas em etapas e atribua prazos para completar cada etapa.

○ Manage time and deadlines using tools like time organizers, visual calendars, computers, countdown timers (www.Timetimer.com) or alarm clocks. Separate large tasks into smaller stages and assign deadlines to complete each stage.





O Cronômetro mostra quanto tempo falta em uma atividade

- Definir um tempo regular (semanal?) para limpar e organizar os locais de trabalho e atualizar as agendas.

- Criar uma organização para atividades de grupo e forneça ajuda ou estratégias para a identificação do papel do estudante no grupo e suas responsabilidades.

- Criar agendas visuais para cada tarefa específica e para a rotina.

- Prepare-se para transições e ensine flexibilidade e solução de problemas

- Avisar o estudante de mudanças na rotina (por exemplo, "em cinco minutos nós precisamos limpar as tintas e vamos para os grupo de leitura")

- Use narrativas sociais para se preparar para novos eventos como passeios, simulações de incêndio, assembléias etc.

- Organize a resolução de problemas, ensinando, passo-a-passo, estratégias para organizar os pensamentos para a resolução de problemas, sequenciamento, etc.

- Trabalhe sobre a flexibilidade e a manipulação de mudanças em pequenos passos, usando suportes visuais e recompensas, de modo que o aluno aprenda a controlar sua ansiedade por causa destes sucessos anteriores.



The Timer shows how much time is left in a certain activity

- Schedule a regular (weekly?) time to clean and organize the work space and update planners.

- Create organization for group activities and provide help or strategies for identifying the student's role within the group and his responsibilities.

- Create visual schedules for each specific task and for the routine.

- Prepare for transitions and teach flexibility and problem solving

- Warn the student of changes in routine or upcoming transitions (e.g. 'in five minutes we need to clean up the paints and go to reading groups')

- Use social narratives to prepare for novel events, such as field trips, fire drills, assemblies, etc.

- Organize problem solving, teaching step by step strategies to organize thoughts for problem solving, sequencing, etc.

- Work on flexibility and handling changes in very small steps, using visual supports and rewards, so that the student learns to control his anxiety because of these previous successes.



Quais as Estratégias que podem Ajudar um Aluno com Necessidades Sensoriais?

A integração sensorial fornece uma base fundamental para uma aprendizagem mais complexa do comportamento. Para a maioria de nós, a integração sensorial efetiva ocorre automaticamente, inconscientemente e sem esforço. Para muitos indivíduos com autismo, o processo é ineficiente, exigindo esforço e atenção, sem a garantia de precisão. Estar ciente dos possíveis problemas sensoriais e alterando o ambiente sempre que possível (por exemplo, minimizando a exposição a ruídos altos, usando marcadores de cores para odores fortes, possibilitando um assento seletivo) pode ajudar a reduzir o impacto sobre esta função da criança.

O ensino da modulação sensorial (respostas classificadas apropriadamente em relação às sensações recebidas) e o tratamento para disfunção sensorial devem ser dirigidos por pessoal treinado, geralmente por um terapeuta ocupacional ou fisioterapeuta treinados em terapia de integração sensorial. O pessoal deve ser utilizado baseado nas evidências práticas. Enquanto ainda há muito a ser aprendido sobre transtorno do processamento sensorial, algumas intervenções têm se mostrado mais eficazes do que outras. Se um estudante é suspeito de ter problemas de integração sensorial que afetam a sua vida escolar, o pessoal treinado deverá avaliar as necessidades desta criança e, se o caso, deverá elaborar um plano de que as práticas de intervenção por meio de diversão, de atividades lúdicas e estratégias de suporte adequadas que serão colocadas em prática com o resto da equipe de apoio do aluno visando sua integração em todo o seu programa do dia.

É importante notar que os desafios

Which Strategies can Help a Student with Sensory Needs?

Sensory integration provides a crucial foundation for more complex learning and behavior. For most of us, effective sensory integration occurs automatically, unconsciously, without effort. For many individuals with autism, the process is inefficient, demanding effort and attention with no guarantee of accuracy. Being aware of possible sensory issues and altering the environment where possible (e.g. minimizing exposure to loud noises, using low odor dry erase markers, selective seating arrangements) can help to reduce their impact on a child's function.

Teaching sensory modulation (appropriately grading responses in relation to incoming sensations) and treatment for sensory dysfunction should be addressed by trained personnel, usually by an occupational or physical therapist trained in sensory integration therapy. All of the team must be used based on practical evidence. While there is still a lot to be learned about sensory processing disorder, some interventions have been shown to be more effective than others. If a student is suspected of having sensory integration issues that affect his ability to perform at school, trained personnel should evaluate the child's needs and, if present, should employ a plan that practices interventions through fun, play-based activities and share appropriate ongoing supportive strategies with the rest of the student's support team so they may be integrated throughout his daily schedule.



It is important to note that sensory challenges can sensoriais podem afetar a capacidade do aluno de aprender, de assimilar informações, de ouvir, de processar informação, de responder a pedidos, de participar em situações sociais, de escrever, de participar de esportes e de manter-se num estado calmo e pronto para trabalhar. Algumas pesquisas, observações empíricas e relatos pessoais sobre o autismo têm fornecido importantes idéias sobre disfunção sensorial, mas a pesquisa ainda está explorando o impacto dos fatores associados sobre os desafios sensoriais. Seja através de desequilíbrios internos ou em resposta a sensações ambientais, tem sido relatado que a regulação sensorial assim como a emocional, de um indivíduo com autismo pode ficar sobrecarregada e resultar em ansiedade e angústia. Trabalhar para manter um estado controlado no indivíduo é uma estratégia eficaz para maximizar sua capacidade de aprender, manter o foco e reduzir o comportamento reativo.

- Acomode modalidades sensoriais conhecidas por serem difíceis ou por causar desconforto a um aluno. Exemplos:
 - Um estudante sensível ao som pode chegar a agredir um professor de ginástica que apita e os ecos de um vestiário ocupado o perturbam - o deslocamento do aluno para um professor não inclinado a usar um apito e permitindo-o vestir-se quando o vestiário está vazio, pode melhorar muito a tolerância do estudante e o interesse na aula de Educação Física.
 - Alguns alunos encontram dificuldade em ficar muito perto de outras pessoas. Precisa-se então decidir aonde colocar o estudante quando os outros se deslocam em fila ao redor da escola ou quando sentados no refeitório ou na sala de aula.
 - Uma vez que considerar a informação sensorial simultânea de duas modalidades (como a visual e a auditiva) pode ser muito difícil para alguns indivíduos, é importante que você não imponha normas sociais sobre aqueles que filtram as informações sensoriais de forma diferente. Pode ser difícil para alunos com autismo olhar para você e escutá-lo ao mesmo

Ac affect the student's ability to learn, take in information, listen, process information, respond to requests, participate in social situations, write, participate in sports, and maintain a calm and ready to work state. Some studies, empirical observations and personal reports regarding autism have provided important ideas regarding sensory disorders, but research is still exploring the impact of associated factors on sensory challenges. Either through internal imbalances, or in response to environmental sensations, it has been reported that the sensory, as well as emotional, regulation of an individual with autism can become overwhelmed and result in anxiety and anguish. Working to maintain a modulated state in the individual is an effective strategy for maximizing his ability to learn, maintaining focus and reducing reactive behavior.

- Accommodate sensory modalities known to be difficult or cause discomfort to a certain student. Examples:
 - A sound sensitive student might find a gym teacher's whistle assaulting and the echoes of a busy locker room disturbing - pairing the student with a teacher not inclined to use a whistle, and allowing him to dress when the locker room is empty, might greatly improve the student's tolerance, and interest, in Physical Education classes.
 - Some students have difficulty standing too close to other people. Therefore, it is necessary to decide where to place the student when others are walking in a line around school or when they are seated in the cafeteria or classroom.
 - Since taking in simultaneous sensory information from two modalities (such as visual and auditory) can be very difficult for some individuals, it is important that you not impose social norms on those who take in and filter sensory information differently. It might be difficult for students with autism to look at you and listen



tempo. A partir de um aspecto modelagem social é importante obter o contato visual antes de falar, mas esperar que um estudante possa desviar os olhos, mas ainda estar ouvindo.

- Cuidado em uma sala de aula com aquele altamente condecorado. Ele pode ser visualmente super estimulado e tornar-se perturbador para alguns estudantes.

- O traslado em um corredor da escola pode ser difícil, por isso alguns alunos podem precisar passar mais cedo do que outros ou isso pode demorar alguns minutos para ele relaxar depois de andar em um corredor barulhento.

to what you are saying simultaneously. From a social modeling aspect it is important to obtain eye contact before speaking, but expect that a student might avert his eyes but still be listening.

- Be mindful of classrooms with highly decorated individuals. It might be visually overstimulating and become disturbing for some students.

- Transitioning in a loud school hallway can be difficult, so some students may need to transition earlier than other students or may require a few minutes to unwind after walking in a noisy hallway.



○ Ocasões típicas de sala de aula como cantar a canção "feliz aniversário" ou participar, para menos estruturados, de atividades ruidosas, tais como almoço, montagens e aulas internas de PE podem colocar uma criança com problemas sensoriais em aflição. Pode ser útil permitir ao aluno uma "saída" nestes casos, como sendo a pessoa responsável por buscar os guardanapos durante uma festa de aniversário (permitindo que a criança a caminhar para o refeitório, enquanto o resto da classe canta) ou ser uma pessoa dos bastidores, um "gerente de produção" para assembléias.

• Empregar as técnicas de integração sensorial recomendadas pelo terapeuta ocupacional ou pelo fisioterapeuta do aluno, reconhecendo que alguma recepção sensorial é estimulante e excitante, enquanto a recepção de outras pode ser calmante e ajudar no desenvolvimento da concentração e da atenção. Certifique-se de entender quais atividades devem ser usadas e em que tempo.

• O terapeuta treinado deverá ajudar a criar um programa para ensinar ao aluno reconhecer seus níveis de excitação emocional, sensorial e suas necessidades, e ao longo do tempo, construir a auto-monitorização e auto-entrega da entrada apropriada sensorial ou estratégias para a adequação.

• Use suportes visuais no ensino o estudante como reconhecer o seu estado de excitação, bem como suas emoções. Ofereça opções sobre o que ele poderia fazer para voltar a um estado "pronto para trabalhar". Ver exemplos no [Apêndice](#).

• Consulte o OT sobre **considerações sensoriais e intervenções** www.autism-mi.org/about_autism/interventions_supports/sensory.html ou implementação de um programa como em [Programa Como fazer isso funcionar?](#)

○ Typical classroom occasions such as singing the "happy birthday" song or participating in less structured, noisy activities such as lunch, assemblies and indoor PE classes can put a child with sensory issues into distress mode. It might be helpful to allow the student a "way out" in these instances, such as being the person responsible for getting napkins during a birthday celebration (allowing the child to walk to the cafeteria while the rest of the class sings) or being a behind-the-scenes "production manager" for assemblies.

• Employ sensory integration techniques as recommended by the student's occupational or physical therapist, recognizing that certain sensory input is stimulatory and arousing, while other input can be calming and support the development of focus and attention. Be sure to understand which activities must be used and at what time.

• The trained therapist should help to create a program to teach the student to recognize his emotional and sensory arousal levels, as well as his needs, and build self-monitoring and self-delivery of the appropriate sensory input or strategies for adaptation, over time.

• • Use visual supports in teaching the student how to recognize his arousal state as well as his emotions. Provide options regarding what he could do to return to a "ready for work" state. See more examples in the [Appendix](#).

• Check with the OT about **interventions and sensory considerations** www.autism-mi.org/about_autism/interventions_supports/sensory.html or about implementing a program such as the How to Make this Work? [Program](#)



Para saber mais sobre considerações sensoriais e excitação, ver [Recursos](#).

- Em resumo, há muito que pode ser feito para ajudar a alterar o ambiente e proporcionar oportunidades de aprendizagem e apoios que vão fazer do mundo um pouco menos avassalador e, portanto, um lugar mais convidativo para um aluno com autismo. Considere o uso do [Verificação da Lista da Classe](#) como estratégia que deve ser implantada durante o calendário escolar.

Note a ironia em que, para apoiar os indivíduos do espectro do autismo de forma adequada, uma intervenção eficaz nos obriga a ser o oposto do autista - abertamente comunicativos, decididamente sociais, colaborativos, e continuamente flexíveis e de mente aberta. Procure primeiro compreender, junto ao suporte, e depois saboreie os presentes e surpresas que se desdobram em alunos com perturbações do espectro do autismo.

To learn more about sensory considerations and arousal, see [Resources](#).

- In summary, there is much that can be done to help alter the environment and provide learning opportunities and supports that will make the world a less overwhelming and, therefore, more inviting place for a student with autism. Consider using the [Classroom Checklist](#) as a strategy that must be implemented during the school year.

Note the irony regarding the fact that to appropriately support individuals on the autism spectrum, effective intervention requires us to be the very opposite of autistic - overtly communicative, decidedly social and collaborative, and continually flexible and open-minded. First try to understand, along with the supporting team, and then enjoy the gifts and surprises that unfold in students with autism spectrum disorders.



Para membros específicos da Comunidade Escolar

For specific members of the School Community

Com uma compreensão das características básicas e estratégias de intervenção encontradas de utilidade para alunos com autismo, pode também ser benéfico considerar as experiências dos alunos na comunidade escolar e suas necessidades em contextos específicos e relacionamentos.

Embora essas seções destinem-se a abordar questões relativas reconhecido às necessidades específicas de um componente da comunidade escolar, também é fundamental para reforçar a necessidade para trabalho em equipe e confiança no pessoal que conhecem um melhor aluno

Cada membro da comunidade escolar tem direito a sentir-se capacitados a interagir com todos os alunos da escola, por isso é fundamental que as linhas de comunicação estejam abertas para toda a equipe escolar. Enquanto um motorista de ônibus raramente freqüente uma reunião do IEP, não significa que as necessidades de uma criança no ônibus e as estratégias disponíveis para o motorista de ônibus não devam ser parte do processo de planejamento do IEP ou do funcionamento da equipe. Em todos os níveis de interação, é importante para o sucesso de todos os envolvidos que perguntas sejam encorajados e respondam - sejam professores da criança, para profissionais ou pais- para que cada membro da equipe se sinta apoiado e eficaz. Quanto mais cada membro da equipe souber de cada aluno, mais eficaz será o apoio e os dons e

With an understanding of the basic characteristics and intervention strategies often found to be helpful for students with autism, it may also be beneficial to consider the experiences of students in the school community and their needs in specific settings and relationships.

While these targeted sections are intended to address recognized issues relating to the specific needs of a component of the school community, it is also critical to reinforce the need for teamwork and reliance on the personnel who know a certain student very well.

Every member of the school community has a right to feel knowledgeable and empowered in interacting with all of a school's students, so it is critical that lines of communication are open across the school team. While a bus driver rarely attends an IEP meeting, that doesn't mean the needs of a child in school buses and available strategies for bus drivers do not need to be part of the IEP planning process or the operation of the team. Throughout all levels of interaction, it is important for the success of all those involved that questions are encouraged and answered - either by the child's teachers, professionals or parents - for each member of the team to feel supported and effective. The more each member learns about each student, more effectively will be the support and



pontos fortes do aluno com autismo serão reconhecidos e apreciados.

Uma lista abrangente, com marcadores de ideias sobre parâmetros, muitas das quais estão incluídos aqui, pode ser encontrada em [Strategies at Hand](#).

gifts/strengths of the student with autism will be recognized and appreciated.

A broad list, including markers on ideas regarding parameters, many of which are included here, can be found in [Strategies at Hand](#).



BUS DRIVERS AND TRANSPORTATION SUPERVISORS



Supervisores Motoristas no Transporte

e

Transportation Drivers and Supervisors

Muitos alunos com autismo começam e terminam o seu dia no ônibus, e as circunstâncias no transporte podem variar consideravelmente.

Problemas de rota são importantes mas também pode ser necessário agendar acomodações para criança sensoriais, comportamentais, com necessidades médicas ou organizacionais. Um aluno pode ser colocado em um pequeno ônibus e / ou acompanhado por um supervisor, ou pode exigir apoio ou considerações no meio de um ônibus cheio em uma situação de ocupado. A compreensão do autismo, bem como as características particulares de cada criança em particular, é importante para o departamento de planejamento de transporte, para a criança, bem como para os motoristas e ajudantes que podem transportá-lo.

Coisas para você pensar:

- A conscientização das características do autismo bem como as especificidades de um estudante pode ser útil para evitar ou gerenciar situações perturbadoras.
- Esteja ciente da dificuldade de raciocínio, problemas sensoriais ou medos significativos que podem provocar comportamentos inesperados em um aluno com autismo - uma falta de respeito no tráfego de considerações podem resultar em uma tendência de deitar na rua ou a presença de um cão na calçada pode significar a criança se recusar a sair do ônibus. Saber o que fazer para evitar ou administrar as necessidades particulares.

Many students with autism start and end their days on a school bus, and transportation circumstances may vary considerably.

Routing issues are important, but it may also be necessary to schedule accommodations for the child's sensory, behavioral, medical or organizational needs. A student might be placed on a smaller bus and/or accompanied by an aide, or may require supports or considerations in the midst of a full bus and busy situation. Understanding autism, as well as the particular characteristics of an individual child, is important for the transportation department planning for the child, as well as the drivers and aides who may transport him.

Things to consider:

- Awareness of the characteristics of autism as well as the specifics of a student can be helpful in avoiding or managing upsetting situations.
 - Be aware of the impaired judgment, sensory issues or significant fears that might cause unexpected behaviors in a student with autism - lack of respect for traffic rules may result in a tendency of lying in the street, or the presence of a dog on the sidewalk might mean the child refuses to get off of the bus. Be aware of what to do in order to avoid or manager specific needs.



- Esteja consciente dos desafios de comunicação; solicitar diretrizes para a comunicação com a família ou com a equipe de educação especial, sabendo que você pode precisar esperar por uma resposta a uma pergunta ou usar um dispositivo de comunicação alternativo ou ainda estratégia, tais como imagens
- Esteja ciente de que a necessidade de adesão a rotina pode resultar em ansiedade (e comportamento) em torno de mudanças para a linha de ônibus, os motoristas substitutos, mudanças assento, etc., reduzir a ansiedade pela comunicação com o aluno com antecedência, usando recursos visuais, sempre que possível.
- Para uma criança com problemas médicos, tais como convulsões, é importante desenvolver um protocolo para segurança e gestão juntamente com as enfermeiras da família e da escola.
- Esteja ciente da vulnerabilidade social desta população de alunos e a propensão de serem vítimas de comportamentos agressores.
- Os alunos com autismo não são socialmente experientes e, portanto, se um aluno está sendo intimidado ou torturado em silêncio é provável que ele reaja ou responda - e é um comportamento ostensivo do qual é provável que você esteja consciente; considere as dificuldades de comunicação de um aluno com autismo e fazer todos compreenderem os elementos de uma situação antes de chegar a um julgamento a respeito de falhas de comportamento.
- Os traslados são difíceis para alguns alunos e isso pode resultar em problemas para subir ou descer do ônibus.
- Muitos alunos com autismo por possuírem previsibilidade em longo prazo e boa memória, podem ser capazes de ajudar um motorista novo com a rota.

- Be aware of communication challenges; request communication guidelines from the student's family or special education staff, knowing that you may need to wait for a response to a question or use an alternative communication device or strategy such as pictures
- Be aware that the need for compliance with routine may result in anxiety (and behavior) surrounding changes to the bus route, substitute drivers, seat changes, etc., reduce anxiety by communicating with the student in advance, using visual resources whenever possible.
- For a child with medical issues, such as seizures, it is important to develop a protocol for safety and management with the family and school nurse.
- Be aware of the social vulnerability of this population of students and the propensity for being victims of bullying.
- Students with autism are not socially smart; therefore, if a student is being bullied or tortured quietly, he is likely to react or respond - and that is the behavior of which you are likely to become aware; consider the communication difficulties of a student with autism and make every attempt to fully understand the elements of a situation before reaching judgment regarding fault or behavior.
- Transportation is difficult for some students, and this may result in problems getting on and off the bus.
- Many students with autism might be able to help new bus drivers with the route, due to their long-term predictability and excellent memory.



Estratégias

•Ajuste o GPS, ou use captador preferencial / *drop* em certas situações (por exemplo, para o lado mais calmo da escola, mais cedo ou mais tarde do que a saída dos estudantes, etc.)

•Considere se o apoio de um supervisor é necessário

•Fique calmo, positivo e um modelo de comportamento apropriado para o aluno com autismo, bem como outros alunos - saudações, etc.

•Elogie os comportamentos que você deseja ver com o comportamento específico (por exemplo, "Eu adorei a maneira como você foi direto para o seu lugar e apertou o cinto!")

•Use [Sobre Mim](#) para conhecer fatos relevantes sobre cada aluno. O que gosta em particular, medos, necessidades, dúvidas etc.. Pergunte específicas relativas à segurança e impulsividade, etc.

•Visual pode ser útil para estabelecer e perpetuar rotinas, assegurando o cumprimento (como travar o cinto de segurança) e gerenciamento de comportamento. Segue-se um exemplo genérico, mas um agendamento personalizado pode ser facilmente feito usando uma câmera digital para tirar uma foto de cada passo ou ação.

1. Espere no ponto de ônibus
2. Pegue o ônibus
3. Sente-se
4. Trave o cinto de segurança
5. Vá calmamente para a escola
6. Deixe o ônibus

•Fornecer normas escritas ou imagens de expectativas de comportamento de ônibus para a criança, bem como o pessoal da escola e os pais para que possam prestar apoio adicional (por exemplo, se não tem que comer no ônibus mas a mãe precisa saber para não enviar a criança para o ônibus com uma rosquinha)

Strategies

•Adjust the GPS, or use a preferred pick-up/drop-off in certain situations (e.g., to the calmer entrance of the school, before or after most students leave, etc.)

•Consider if the support of a supervisor is necessary

•Remain calm, positive and provide an adequate behavioral role-model for the student with autism, as well as for other students - greetings, etc.

•Compliment behaviors you wish to see with behavior-specific praise (e.g. "I love how you went straight to your seat and buckled up!")

•Use [About Me](#) to learn about relevant facts regarding each student. Their likes, fears, needs, doubts, etc. Ask specific questions regarding safety and impulsiveness, etc.

•Visual can be useful to establish and promote routines, ensuring compliance (such as using seat-belts) and managing behaviors. A generic example is provided below. However, a personalized schedule can easily be developed using a digital camera to photograph each step or action.

1. Wait by the bus stop
2. Take the bus
3. Sit down
4. Put on your seat-belt
5. Calmly ride to school
6. Leave the bus

•Provide written rules or pictures of expectations of bus behavior for the child, as well as the school staff and parents so that they may provide additional support (e.g., if there is no eating on the bus, mom needs to know not to send the child out the door with a donut)



- Trabalhar com a equipe da escola para oferecer narrativas sociais ou cartões pode ajudar um aluno a entender uma regra ou expectativa (por exemplo, por que sentar muito perto é irritante para outro piloto, por um ônibus pode estar atrasado, ou o que é o tráfego). Especialmente para um estudante que poderia ter problemas para entender sinais sociais sutis, fornecer "regras não escritas para o ônibus e informações sobre que convenções sociais estão em uma determinada rota (por exemplo, os idosos devem se sentar na parte de trás)

- Dê instruções positivas, minimize o uso de 'não' e do 'pare'. 'Por favor, senta em seu lugar' pode ser mais eficaz do que "Não se levante". Isto proporciona ao aluno a instrução do que exatamente você gostaria que ele fizesse.

- Permitir tampões de ouvidos ou permitir o uso de música ou fones de ouvido

- Deixe às mãos itens sensoriais (brinquedos do aperto, por exemplo)

- Considere colegas amigos para apoiar e proteger um aluno vulnerável. Pode ser útil ter o apoio de funcionários da escola em encontrar uma maneira de juntar os colegas.

- Para um aluno com um comportamento particularmente desafiador, trabalhar com a equipe da escola para desenvolver e empregar um elemento de apoio específico do plano de comportamento positivo no ônibus.

- Work with the school team to provide social narratives or rule cards that might help a student understand a rule or expectation (e.g. why sitting too close is annoying to another rider, why a bus may be late, or what is traffic.) Especially for a student who might have trouble understanding subtle social cues, provide 'Unwritten rules for the bus' and input on what the social conventions are on a particular route (e.g. seniors sit in the back).

- Provide positive instructions, minimize the use of "no" and "stop". "Please, take your seat" might be more effective than "Don't get up". This provides direct and accurate instructions of what you would like the student to do.

- Allow the use of earplugs or listening to music in headphones

- Keep sensory items at hand (squeeze toys, for example)

- Consider peer buddies to support and protect a vulnerable student. It might be helpful to have the support from school employees to find a way to pairing students.

- For students with particularly challenging behaviors, work with the school team to develop and implement a specific supporting element of the positive behavior plan in the bus.



■ CUSTODIAL STAFF



Equipe de Supervisão

Supervision Staff

Coisas para você pensar:

A conscientização das características do autismo, bem como as especificidades de um estudante pode ser útil para evitar ou gerenciar situações perturbadoras. Saber quem os alunos com necessidades especiais são.

Esteja ciente da comunicação complexa, das necessidades sociais e comportamentais desses alunos, bem como que algumas crianças podem ter prejudicado o julgamento ou estar em risco de fugir; alertar os funcionários da escola caso você veja algo preocupante.

Esteja alerta para que o cheiro de produtos de limpeza ou o som de um aspirador de pó não represente uma agressão sensorial - saber o que fazer para evitar ou administrar as necessidades particulares de um estudante.

Esteja ciente da vulnerabilidade social desta população de estudantes e a propensão para serem vítimas de comportamentos intimidadores; informar ao pessoal, se você observar situações que julgar preocupantes.

Estratégias

Fique calmo, positivo e um modelo de comportamento apropriado para o aluno com autismo, bem como outros alunos - saudações, etc.

Esteja ciente que a comunicação social e as preocupações que pode fazer conversando com um aluno com autismo é difícil. Esteja preparado para esperar por uma resposta, se é uma ação ou resposta verbal.

Dê instruções positivas e minimize o uso

Things to consider:

Awareness of the characteristics of autism as well as the specifics of a student can be helpful in avoiding or managing upsetting situations. Knowing which students have special needs.

Be aware of the complex communication, social and behavioral needs of these students, as well as that some children may have impaired judgment or be at risk of running away; alert school staff if you see something alarming.

Be alert that the smell of cleaning supplies or the sound of a vacuum cleaner might represent a sensory aggression - know what to do to avoid or manage a student's particular needs.

Be aware of the social vulnerability of this population of students and the propensity for being victims of bullying; inform other staff members if you witness alarming situations.

Strategies

Remain calm, positive and provide an adequate behavioral role-model for the student with autism, as well as for other students - greetings, etc.

Be aware of communication and social concerns that might make talking to a student with autism difficult. Be prepared to wait for a response, either physical or verbal.

Provide positive instructions, minimize

[Digite



"não" e "pare" exemplo:

É muito mais positivo um "Por favor, fique ao lado" do que "Não pise na grama" para um aluno que pode não ouvir o "não" ou para quem não tem certeza onde é o lugar aceitável para andar.

Use [About Me](#) para conhecer fatos relevantes sobre cada aluno. Preferências, medos, necessidades, dúvidas etc..

the use of "no" and "stop". For example: "Please stand beside" is much more positive than "Don't step on the grass" for students that can't hear "no" or for those unsure where is the right place to walk.

•

Use [About Me](#) to learn about relevant facts regarding each student. Preferences, fears, needs, doubts, etc.

[Digite



GENERAL EDUCATION AND SPECIAL AREA TEACHERS



Educação Geral e Professores de Áreas Especiais (incluindo Educação Física, Música, Arte, Biblioteca).

Professores de estudantes com autismo, no contexto da educação geral devem ser apoiados pela escola na compreensão e no apoio assim como nas intervenções sobre estes alunos. A comunicação entre o IEP e membros da equipe, incluindo os pais, é fundamental para o reconhecimento de suas áreas fortes e precisa e estar preparado para suportar um aluno com autismo de uma maneira benéfica para o aluno, bem como para o restante da classe. Inclusão e integração não são iguais entre crianças numa sala de aula. - planejamento significativo, coordenação, colaboração e apoio são essenciais para a construção de uma experiência positiva para todos os envolvidos. Além disso, pode ser necessário começar com pequenos períodos bem sucedidos de inclusão construindo oportunidades como ganhando e confiança em contextos variados.

Fundamental para o apoio adequado é uma mentalidade positiva que pode ser bem sucedida com a ressalva de que sua definição de sucesso pode ajustar-se ao longo do caminho. Celebrar pequenas vitórias

Conhecer as características de autismo e as qualidades particulares de um aluno vai permitir um planejamento

General Education and Special Area Teachers (including Physical Education, Music, Art, Library).

Teachers of students with autism in the general education environment must be supported by the school team in order to understand and support, as well as during interventions regarding such students. Communication between the IEP and members of the team, including parents, is essential to recognize strengths, and such teachers must be prepared to support students with autism in a beneficial manner for both the students with autism and other students. Inclusion and integration are not equal among children in a classroom. - significant planning, coordination, collaboration and support are essential to promote a positive experience to all those involved. Additionally, it might be necessary to start with small successful periods of inclusion, promoting opportunities and earning trust within different contexts.

A positive mindset is essential for adequate support, which can be successful as long as the definition of "successful" is adjusted over time. Celebrate small victories

Knowing the characteristics of autism and particular qualities of a student will allow an adequate planning process. Be



adequado a ele. Esteja preparado para ajustar as expectativas, por exemplo: nas aulas de arte, pode ser apropriado para fornecer amostras pré-cortadas de um projeto para um aluno com dificuldade motora fina, além de convidá-lo (com a sua grande memória e no amor pelas cores) para ser o conselheiro de classe em combinações de cores.

Atividades que são frequentemente um desafio para os alunos com autismo incluem:

instruções e atividades com múltiplas etapas

seguimento de instruções verbais

organização e seguimento de calendários

circular, uma vez que fica, em geral, sentado ouvido instruções e provocando respostas verbais.

tempo, sobretudo quando envolve tarefas acadêmicas, expectativas não definidas e seguimento de instruções

brincadeiras livres pois envolvem desafios sociais, jogos de cooperação e desafios verbais de pouca estrutura

instruções de grupo

assembléias, aulas de música e educação física para alunos com dificuldades sensoriais

prepared to adjust expectations, for example, in an art class, it might be appropriate to provide pre-cut samples for a project to a student with fine motor challenges, while also expecting that student (with his great memory and love of color) to be the class advisor on color combinations.

Some activities frequently challenging for students with autism are:

- instructions and activities with multiple stages
 - following verbal instructions
 - organizing and following schedules
 - circulating, since such children are usually seated, listening to instructions and provoking verbal responses.
 - time, especially when involving academic tasks, undetermined expectations and following instructions
 - free games, since they involve social challenges, cooperation games and poorly-structured verbal challenges
 - group instructions
- assemblies, physical education and music classes for students with sensory difficulties



Estratégias

Fique calmo, positivo e um modelo de comportamento apropriado para o aluno com autismo, bem como outros alunos - saudações, etc.

Tome conhecimento das características do autismo e estratégias gerais - para referências rápidas ou dicas, use [Bases da Síndrome de Asperger](#).

Use [Sobre Mim](#) para conhecer fatos relevantes sobre cada aluno. O que gosta em particular, medos, necessidades, dúvidas etc.. Perguntas específicas relativas à segurança e impulsividade, etc.

Promova um ambiente acolhedor e oportunidades para o seu aluno (e outros!) de desenvolver a interação social e estender o aprendizado.

- Ensine a compreensão e a aceitação - veja [Recursos](#) para sugestões de leitura incluindo livros e programas para serem usados com estudantes.
- Pareie o aluno com modelos positivos
- Permita o aluno trabalhar em pares, em pequenos grupos
- Saiba que o aluno com autismo pode isolar-se na sala de aula (interação só ocorre entre um "ajudante" e o aluno). Esteja atento para este isolamento e procure evitá-lo trabalhando com os alunos e os para profissionais para apoiar o intercâmbio social entre os colegas.

Assegure-se de que as questões de comunicação, organização e sensorial são abordados (ver [Estratégias Gerais](#) e [Lista de Verificações da sala de aula](#))

- Estabelecer rotinas claras e hábitos com atividades e transições regulares Alertar o aluno para mudanças na rotina de pessoal, etc.
- Considere o lugar do assento - situar o aluno para a atenção ideal de acordo com as necessidades de instrução ou sensoriais

Strategies

- Remain calm, positive and provide an adequate behavioral role-model for the student with autism, as well as for other students - greetings, etc.
- Learn about autism characteristics and general strategies - for quick references of tips, see [Asperger Syndrome Basics](#).
- Use [About Me](#) to learn about relevant facts regarding each student. Their likes, fears, needs, doubts, etc. Ask specific questions regarding safety and impulsiveness, etc.
- Promote a welcoming environment and opportunities for your student (as well as others!) to develop social interaction and his learning experience.
 - Teach comprehension and acceptance - see [Resources](#) for reading suggestions, including books and programs to be used with students.
 - Pair students with positive models
 - Allow students to work in pairs, in small groups
 - Understand that a student with autism may isolate himself in the classroom (interaction only occurs between an "aide" and the student). Look for this behavior and try to avoid it by working with students and professionals to support social interchange among peers.
- Make sure communication, organization and sensory issues are adequately addressed (see [General Strategies](#) and [Classroom Checklist](#))
 - Establish clear routines and habits which support regular activities and transitions. Alert students to changes in routine, staffing, etc.
 - Consider seating - situate the student for optimal attention to instruction or sensory needs



○ Preste atenção especial às estratégias gerais delineadas para apoiar a comunicação e organização (instruções simples, tempo de espera para processamento de solicitações verbais ou direções, programações visuais, dicas, sugestões, etc.)

- Esteja em sintonia com as questões sensoriais específicas para a sua classe (por exemplo, vestiários ecoando alto, atividade rápida de PE pode ser super estimulante e insuportável)

Fornecer regras escritas de sala de aula, incluindo convenções "não escritas", se necessário. Use narrativas sociais para ajudar um aluno a entender uma regra ou expectativa. Alunos com autismo muitas vezes aumentam a adesão, se entenderem por que existe uma regra. (Por exemplo, é importante manter-se calmo (sem ruídos ou falar), enquanto o professor está falando. Se existe barulho, os estudantes não serão capazes de ouvi-la.)

Use o elogio descritivo para construir comportamentos desejados (por exemplo, 'eu gosto do jeito que você colocar o seu lixo na lixeira!')

Considerar as necessidades / apoios para apresentações de classe (cartões de sugestão ou seja, suportes visuais ou uma apresentação em *Power Point* para uma criança com deficiência habilidades de linguagem expressiva), passeios, etc. Utilize formação de professores em multi-modal de instrução! Encontrar formas de ensinar e reforçar, esperando que seu aluno aprenda, não só por ouvir, mas também vendo (fotos, mapas, diagramas, padrões), fazendo (o movimento e as mãos sobre as atividades), dizer (repetir depois de mim ...) e até mesmo cantar.

○ Pay particular attention to the general strategies outlined for supporting communication and organization (simple directions, wait-time for processing verbal requests or directions, visual schedules, prompts and cues, etc.)

- Be tuned into sensory issues particular to your class (e.g. echoing locker rooms and loud, fast activity can make P.E. over stimulating and overwhelming)

- Provide written rules of the classroom, including 'unwritten' conventions if necessary. Use social narratives to help a student understand a rule or expectation. Students with autism often increase compliance if they understand the reason for a certain rule existing. (For example: it is important to remain quiet (no noise or talking) while the teacher is speaking. If it is noisy, the students will not be able to hear her.)

- Use descriptive praise to build desired behaviors (e.g. 'I like the way you put your trash in the trash can!')

- Consider needs/supports for class presentations (i.e. cue cards, visual supports or a Power Point presentation for a child with impaired expressive language skills), field trips, etc.

- Use teacher training on multi-modal instruction! Find ways to teach and reinforce by expecting your student to learn not only by hearing, but also seeing (pictures, maps, diagrams, patterns), doing (movement and hands-on activities), saying (repeat after me...) and even singing.



Colaborar com o pessoal do aluno de educação especial para fornecer estratégias para a modificação do currículo, tais como suporte visual, acesso à comunicação, ferramentas organizacionais, e diretamente ensinar habilidades de estudo (anotações, gestão do tempo, etc.)

Certifique-se que atividades como passeios, apresentações de classe, conjuntos e peças são tratadas antes do tempo. Pense em maneiras como o estudante pode ser incluído e discutir e planejar para eles com a equipe de apoio.

- Viagens de campo o: use uma narrativa social para descrever para o aluno, onde a viagem é, que ele vai estar com, o que vai acontecer e o cronograma para o dia. Quando possível incluir imagens (sites e Google Imagens são ótimos recursos)
- Assembléias/ Jogos /Apresentações: preparar o aluno antes do tempo com materiais e narrativas sociais; estar em sintonia com as questões sensoriais; ser criativo como oferecer ao estudante uma oportunidade de ser "produtor", com uma corrida por baixo do programa e a capacidade de se sentar em um lado afastado de outros alunos e longe do ruído.

Na abordagem de questões curriculares e fazer **modificações ou acomodações acadêmicas**, é importante manter em mente as seguintes sugestões . Estes ajustes podem ser feitos pelo professor de educação geral ou em colaboração com o professor de um aluno de educação especial ou um para profissional. Para um estudante participar de um ambiente inclusivo, ele será capaz de acompanhar e participar das atividades da sala de aula em tempo real e poderá acessar melhor o currículo, bem como os objetivos sociais sendo alvo de inclusão.

- Collaborate with the student's special education staff to provide strategies for modifying curriculum, supports such as visuals, communication access, organizational tools, and directly teach study skills (note taking, time management, etc.)
- Make sure that activities such as field trips, class presentations, assemblies, and games are addressed in advance. Think about ways the student can be included and discuss and plan for them with the support team.
- Field Trips: use a social narrative to describe to the student where the trip is, who he will be with, what will occur and the schedule for the day. Whenever possible, include pictures (websites and Google Images are excellent resources)
- Assemblies/ Plays/Presentations: prepare the student in advance with materials and social narratives; be attuned to sensory issues; be creative such as offering the student an opportunity to be "producer" with an overview of the program and the ability to sit off to the side away from other students and out of the noise.

When approaching curricular issues and making **academic modifications or adjustments**, it is important to keep the following suggestions in mind. Such adjustments can be made by the general education teacher or in collaboration with the teacher of a special education student or paraprofessional. For a student participating in an inclusive setting, he will be able to follow and participate in the activities of the classroom in real time, and have better access to the curriculum as well as the social objectives being targeted by inclusion.



Definir objetivos curriculares básicos e concentrar-se neles - para alguns alunos isto pode ser tão simples quanto um ou dois componentes básicos dentro de uma unidade

Concentrar-se em ensinar menos conteúdo, mas ensinar a maestria e, quando apropriado, fluência

Garantir que o estudante / e o pessoal tenham materiais de sala de aula antes do tempo

Pré-ensinar vocabulário novo e conceitos-chave relevantes, concentrando-se naqueles que constroem e repetem em todo o currículo

Verifique que as informações apresentadas pelo professor são acessíveis ao aluno: saber a quantidade de informação verbal que o aluno pode processar, considerar maneiras de dividir a informação em partes gerenciáveis, com destaque para os pontos-chave, proporcionando esquemas, notas de estudo, etc.

Use recursos visuais, sempre que possível, para organizar, melhorar a compreensão e avaliar

Revisar as informações

Reconhecer que o exame de habilidades funcionais, nota acadêmica, testes, verdadeiro / falso, organização da informação, etc. podem precisar ser ensinados e recompensados diretamente e separadamente do conteúdo área de assunto

Considere a lição de casa, o estabelecimento de um método para tarefas de gravação, apresente expectativas definidas, considere possíveis acomodações de horário se necessário.

Considere projetos em longo prazo - apoio à gestão de um cronograma com

Define key curriculum objectives and concentrate on those - for some students this may be as simple as one two basic components within a unit

Focus on teaching less content, but teach to mastery and where appropriate, fluency

Ensure that the student/support staff have classroom materials in advance

Pre-teach relevant new vocabulary and key concepts, concentrating on those that build and repeat throughout the curriculum

Check if the information presented by the teacher accessible to the student: know the amount of verbal information the student can process, consider ways to break the information into manageable parts, highlighting key points, providing outlines, study notes, etc.

Use visual resources, whenever possible, to organize, increase comprehension and evaluate

Review the information

Recognize that functional academic skills, such as taking notes, taking tests, true/false, organizing information, etc., may need to be taught and reinforced directly and separately from subject area content

Consider homework, establishing a method for recording assignments, presenting defined expectations, consider potential accommodations or more time.

Consider long term projects - support managing a schedule for



datas de vencimento, pedaço a atribuição em partes menores com um cronograma de conclusão e listas de verificação

Ao avaliar, reduzir as expectativas de desempenho em áreas de dificuldade para o aluno - para testar conceitos de conhecimento, substituir ensaios com múltipla escolha ou preencher as questões em branco por bancos de palavras ou substitua parágrafos com teias que mostram relacionamentos, etc. Ensinar e testar regularmente e em pequenos pedaços: verificar a compreensão

Considere a permissão de mais tempo ou uma configuração alternativa para testes

Rever, repetir e seguir em frente quando o aluno demonstra proficiência

Se o aluno tem dificuldade de aprendizagem de um conceito ou habilidade, re-pense como o material está sendo apresentado e avalie o entendimento

Forneça guias de estudo antes frente de testes

Prevenir o aluno e o para profissional quando você dá um questionário *pop*

due dates, partition the assignment into smaller parts with a completion schedule and checklists

- When assessing, reduce expectations of performance in areas of difficulty for the student - to test concept knowledge, replace essays with multiple choice or fill in blank questions with word banks or replace paragraphs with webs that show relationships, etc.
- Regularly teach and test in small parts: verify comprehension
- Consider allowing more time or alternative configurations for tests
- Review, repeat and follow through when students show proficiency
- If the student has difficulty learning a concept or skill, reevaluate how material is being presented and evaluate comprehension
- Provide study guides before tests
- Warn students and paraprofessionals about a pop quiz.

Leitura

Os alunos são susceptíveis de ter dificuldade em compreender material, previsão de eventos, e ler nas entrelinhas / inferir no texto.

Esteja ciente que uma alta proporção de alunos com autismo de alto funcionalidade são adeptos à codificação e usam palavras, mas podem ter problemas significativos com compreensão. Alguns alunos podem ser diagnosticados com hiperlexia.

Forneça resumos ou pré-exposição a um livro de leitura novo antes de sua iniciação. Identificar a linha da história, enredo, personagens principais e configuração com visual - se possível –

Reading

Students are likely to have difficulty comprehending material, predicting events, and reading between the lines/infering from the text.

- Be aware of a high proportion of students with high functioning autism who are adept at encoding and word calling, but may have significant issues with comprehension. Some students may be diagnosed with hyperlexia.
- Provide summaries or pre-exposure to a new reading book prior to its initiation. Identify the story line, plot, main characters and setting with visuals, if possible,



para situar o aluno ao livro.

Fornecer estrutura específica para as perguntas quando se espera uma resposta para a compreensão. Use múltiplas escolhas, frases fechadas, com um banco de palavras, ou respostas de partida. Considerando que poderia ser muito difícil de responder "John, como é que o lobo encontrou a casa da avó?", Um aluno com autismo pode mostrar compreensão, se perguntar: "John, o lobo encontrou casa da avó ao atravessar o rio e...?"

Ao dar escolhas, saber quantas escolhas são adequadas. Alguns podem ser capazes de escolher entre quatro opções, algumas de apenas dois. Reduzir o número de escolhas é uma maneira simples de tornar uma tarefa simples para o aluno, enquanto ainda esperando a independência e a indicação de aprendizagem.

Escrita

É essencial reconhecer que a escrita envolve habilidades de linguagem expressiva, de recuperação de palavra, de organização de pensamentos e habilidades motoras finas, que muitas vezes são desafios para os alunos com autismo. Estratégias para apoiar cada uma dessas áreas de necessidade são muitas vezes necessários.

Use recursos visuais para solicitar linguagem - imagens, bancos de palavra, etc.

Comece com frases soltas ou sentença iniciais

Ensinar ativamente *brainstorming*, desenvolver vocabulário descritivo, etc.

Use ferramentas de modelo de organização para todas as tarefas escritas - webs, esboços, etc. Como usar destas ferramentas precisa de instrução específica e uso consistente e repetido das mesmas provavelmente

- to situate the student to the book.
- P Provide specific structure to questions when expecting an answer for comprehension. Use multiple choice, closed sentences with a word bank, or starter responses. Whereas it might be very difficult to answer: "John, how did the wolf find grandmother's house"?, a student with autism might show comprehension when asked: "John, the wolf found grandmother's house by crossing the river and...?"

•When giving choices, know how many choices are appropriate. Some may be able to pick from four choices, some from only two. Reducing the number of choices is a simple way of making a task simpler for the student, while still expecting independence and indication of learning.

Writing

It is essential to recognize that writing involves expressive language skills, word retrieval, organization of thoughts and fine motor skills, all of which are often challenges for students with autism. Strategies to support each of these areas of need are often required.

-
- Use visual resources to prompt language - images, word banks, etc.
- Start with loose sentences or initial sentences
-
- Actively teach *brainstorming*, develop descriptive vocabulary, etc.
- Use template organization tools for all writing assignments - webs, outlines, etc. How to use of these tools will require specific instruction, and consistent and repeated use of the same tools is likely



resultará em uma maior independência e sucesso.

Forneça estrutura significativa e instrução para a atribuição.

Considere o uso do ditado, de programas de computação gráfica para apoiar o seu aluno. Considere um [AlphaSmart](#) ou outro teclado que pode ser usado em outros contextos.

Procure por conteúdo, em vez de encenar ou escrever uma peça, sabendo que a escrita pode precisar ser avaliada por métodos alternativos do que aqueles utilizados para a classe em geral. Por exemplo, em vez de esperar os três parágrafos determinados, considerar se o aluno respondeu às perguntas de conteúdo e os objetivos da missão.

Estudos Sociais

Se um aluno com autismo tem interesse nessa área, ele pode se tornar o especialista da classe em um determinado tópico, como o Egito ou modos de transporte.

Esta poderia ser uma chance de permitir esse aluno brilhar, bem como proporcionar uma oportunidade de motivação usando sua área de interesse particular para motivar a flexibilidade ou a disponibilidade para aprender novos assuntos. Estratégias sugeridas para aqueles que necessitam de apoio adicional para captar assunto:

Empregar calendários, mapas e suportes visuais para ajudar conceitos e idéias.

Use vídeos (procurar em [YouTube](#)) para trazer eventos passados

Ensinar idiomas e analogias

Agir ou usar papéis

to result in greater independence and success.

Provide significant structure and direction for the assignment.

•Consider using keyboarding, dictation and computer graphic organizer programs to support your student. Consider an [AlphaSmart](#) or other keyboard that can be used in other contexts.

Look for content rather than length of a written piece, knowing that writing may need to be evaluated by alternate methods than those used for the class in general. For example, rather than expecting the three paragraphs assigned, consider whether the student responded to the questions and the content objectives of the assignment.

Social Studies

If a student with autism has an interest in this area, he might become the class's resident expert on a certain topic, such as Egypt or modes of transportation.

This could be a chance for this student to shine, as well as providing a motivating opportunity using his specific area of interest to motivate flexibility or availability to learn about new subjects. Suggested strategies for those that require additional support in assimilating subjects:

- Implement schedules, maps and visual aids to support concepts and ideas.
- Use videos (search [YouTube](#)) to revisit past events
- Teach languages and analogies
- Act or role play



Ciência

Como em outros assuntos, se um aluno com autismo tem um interesse particular, ele pode tornar-se especialista da classe sobre o sistema solar, dinossauros ou pedras. Criar confiança e o interesse em aprender recompensando esta força enquanto torna flexível e aumenta o interesse em outras áreas. Estratégias e considerações:

Apóie as mãos durante as atividades
Esteja ciente das impulsividade e da respectiva segurança
Defina regras para o trabalho de laboratório
Sempre que possível, apontar as relações entre conceitos científicos e experiências da vida real

Matemática

Apesar de alguns alunos com autismo superarem em habilidade matemática, outros podem ter afinidade diferente dos aspectos de memorização de fatos de matemática e funções, da linguagem da matemática e conceitos abstratos associados podem ser difíceis para muitos. Reconhecendo que esta área representa, muitas vezes, uma grande variabilidade nos níveis de habilidade significa que a instrução provável necessitará de individualização. - um estudante que pode realizar a multiplicação de dois dígitos de cabeça pode ter grande dificuldade em conceituar números negativos ou em medição. Problemas com palavras, em particular, são uma área notável de combate. Use as áreas fortes do aluno para construir a sua autoconfiança e a motivação para trabalhar em áreas de desafio.

Divida a matemática em partes

Science

As in other subjects, if a student with autism has a particular interest he might become the class's expert on the solar system, dinosaurs or rocks. Build confidence and interest in learning by celebrating this strength, while increasing flexibility and interest in other areas. Strategies and considerations:

- Support hands-on activities
- Be aware of impulsiveness and respective safety
- Define rules for lab work
- Whenever possible, point out relationships between scientific concepts and real life experiences

Math

Although some students with autism excel in mathematical ability, and others might have an affinity for the rote aspects of memorizing math facts and functions, the language of math and associated abstract concepts can be difficult for many. Recognizing that this area often represents a great variability in skill levels means that instruction will likely require individualization. - a student that can perform double-digit multiplications in his head can have great difficulty conceptualizing negative numbers or measurement. Problems with words in particular are a notable area of difficulty. Use the student's strengths to build his self-confidence and motivation to work in challenging areas.

- Divide math into specific parts, using



específicas usando dados visuais e manipulativos

Use estratégias como [TOUCHMATH](#)® para ajudar na informática.

Alunos com autismo, muitas vezes, aprendem padrões envolvidos em uma habilidade, em vez de seus conceitos. Esteja consciente sobre a aprendizagem - uma criança que passa meses aprendendo como adicionar e meses aprendendo a subtrair, pode demorar meses para aprender a olhar para o sinal misto adição / subtração em uma página

Para as habilidades que requerem aprendizagem e execução precisa, empregue estratégias de ensino que asseguram o desenvolvimento correto da habilidade desde o início. Como o ensino corretivo geralmente é menos eficaz, desaprender maus hábitos pode ser muito mais difícil para os alunos com autismo.

visuals and manipulative elements

- Use strategies such as [TOUCHMATH](#)® to support computer skills.
- Students with autism often learn the patterns involved in a skill, rather than the concepts. Be aware of learning - a child who spends months learning how to add and months learning how to subtract, might take months to learn how to look for the sign on a mixed addition/subtraction page

For skills that require precise learning and execution, employ teaching strategies that ensure correct development of a skill from the start. Since corrective teaching is usually less effective, unlearning bad habits can be much more difficult for students with autism.



Educação Física

- Esteja ciente da parte motora de um aluno, seu tempo, linguagem e problemas de atenção que podem afetar o seu desempenho e interesse, e faça as acomodações apropriadas

- Esteja em sintonia com a entrada de estímulos altamente sensoriais inerentes aos vestiários ecoando, apitos, estudantes correndo e gritando, que podem afetar o seu aluno

- Reconhecer que, enquanto um aluno não pode ser capaz de acompanhar o ritmo de aprendizagem e a atividade de toda a classe, ele ainda pode ser capaz de aprender componentes de um esporte ou de uma atividade e irá oferecer uma valiosa oportunidade de exercício social

- Divida tarefas em pequenos componentes e recompense os sucessos - um aluno que aprende a atirar aros ganhou uma habilidade valiosa em troca e uma oportunidade para a interação social com os colegas, mesmo que ele não domine a habilidade para participar de um jogo de 5 em 5

- Solicitar a assistência do pessoal da educação especial na formação do comportamento apropriado no vestiário, convenções sociais relativas à privacidade, usando narrativas sociais, etc.

Música

Muitos indivíduos com autismo são fortes em música, o que pode ser comemorado e usado para recompensar, motivar e ensinar. O senso de ritmo e interesse pela música pode ser usada para motivar a criança a participar de uma atividade.

Physical Education

- Be aware of a student's particular motor, timing, language and attention issues that might affect his performance and interest, and make appropriate adjustments

- Be aligned with the high sensory input inherent in echoing locker rooms, whistles, students running and shouting, and how this might affect your student

- Recognize that while a student may not be able to keep up with the pace of learning and activity of the whole class, he still might be able to learn components of a sport or activity that will offer a valuable social outlet or exercise opportunity

- Divide tasks into small components and celebrate successes - a student who learns how to shoot hoops has gained a valuable skill in turn, as well as an opportunity for social interaction with peers, even if he has not mastered the ability to participate in a 5 on 5 game

- Request the assistance of special education staff in providing training in appropriate locker room behavior, social conventions regarding privacy, etc. using social narratives, etc.

Music

Many individuals with autism have musical strengths, which can be celebrated, used to reinforce, motivate, and educate. Rhythm and interest in music can be used to motivate a child to participate in an activity.



Como a música é processada em uma área diferente do cérebro do que a linguagem, alguns indivíduos com capacidade de linguagem limitada são capazes de cantar, e a canção pode ser usada para ensinar conceitos ou ajudar no desenvolvimento da memória.

No entanto, é importante notar que os problemas com o processamento, tempo e planejamento motor muitas vezes ficam muito difíceis quando estão cantando ou recitando com um grupo . Tem-se observado que, se um aluno com autismo iniciado num coral (como o *Pledge of Allegiance*), pode ser bem sucedido, entretanto o tempo exigido se unir pode impedir essa capacidade.

Since music is processed in a different area of the brain than language, some individuals with limited language ability are able to sing, and song can be used to teach concepts or support memory development.

However, it is worth noting that the issues with timing, processing and motor planning often make choral responding, singing or reciting with a group, extremely difficult. It has been noted that if a student with autism initiates the choral (such as the Pledge of Allegiance) he can be successful, whereas the timing required for joining in can hinder this ability.



Arte

Fortes habilidades visuais, um senso de percepção visual ou uma perspectiva única muitas vezes pode resultar em habilidade artística significativa em alguns indivíduos com autismo. Outros podem ter um interesse especial na cor, e ser o perito da classe sobre combinações de cores e na aplicação dos princípios da roda de cores.

Devido a problemas sensoriais / táteis, alguns alunos podem ter dificuldade com a aula de arte ou determinados projetos de arte (por exemplo, argila nas mãos, odores de materiais, etc.).

Computadores e Tecnologia

Até mesmo uma criança muito jovem com autismo pode mostrar uma grande afinidade por tecnologia, sendo capaz de encontrar imediatamente o botão de "liga" em qualquer TV que encontra, ou o botão de "rew" em qualquer videocassete. Acuidade visual e variadas formas de armazenamento / acesso à informação e a criação de processos de pensamento muitas vezes tornam alguns indivíduos com autismo aptos à utilização de computador e programação, operação de som, produção de filme, etc. Um aluno com autismo pode ser um grande trunfo no desenvolvimento de recursos tecnológicos, mas dificuldades na sua comunicação podem impedi-lo de ser capaz de explicar como as coisas funcionam. Use um aluno com problemas de resolução e conhecimentos técnicos para fazer outras tarefas mais fáceis (substitua a escrita pela digitação, produzir um vídeo em vez de escrever um papel) ou para motivar a atenção para outras áreas a ser alvo.

Art

Strong visual skills, a heightened sense of visual perception or a unique perspective can often result in significant artistic ability in some individuals with autism. Others might take a special interest in color, and be the class expert on color combinations and the application of the principles of the color wheel.

Due to sensory/tactile issues, some students may have difficulties in art class or certain art projects (e.g. clay on the hands, odors from materials, etc).

Computers and Technology

Even a very young child with autism can show great affinity for technology, being able to immediately find the "on" button on any TV he encounters, or the rewind button on any VCR. Visual acuity and varied ways of storing/accessing information and creating thought processes often make some individuals with autism adept at computer utilization and programming, stereo operation, film making, etc. A student with autism may be a great asset in developing technological resources, but his communication challenges may prevent him from being able to explain how something works. Use a student's problem-solving skills and technical expertise to make other tasks easier (replace handwriting with typing, produce a video instead of writing a paper) or to motivate attention to other areas being targeted.



■ LUNCH AND RECESS AIDES



Ajuda no Almoço /Recreio

Lunch/Recess Aides

Muitas escolas organizam um apoio com a família dos alunos ou com professores durante a pausa para o recreio ou o almoço das crianças. No entanto, na maioria dos casos, este é o momento mais crítico para uma criança com autismo. O apoio de uma equipe experiente particularmente quando treinada para apoiar interações sociais vai ajudar a criança a se tornar mais independente. O recreio e o almoço são os momentos do dia de um estudante normalmente menos estruturado e, portanto, o mais difícil para uma criança com desafios de comunicação, de organização e social. O apoio necessário durante esses intervalos, a prática de negociar mesas na cantina, filas para o almoço e ordenação (rápido, com 67 crianças com fome apenas atrás de você!) e descobrir como se manter ocupado e se divertir em um pátio, sem regras definidas. Além das questões organizativas e sensoriais, este é um momento onde os déficits em comunicação e as habilidades sociais tornam-se facilmente perceptíveis e muito dolorosas.

Se o agendamento para o almoço e as responsabilidades do recreio cabem a pessoal desconhecido, algum entendimento do autismo e estratégias básicas serão úteis para fazer a diferença para um estudante.

- Estar ciente das características do autismo (ver [Bases do Autismo](#) e [Bases da Síndrome de Asperger](#) resumos) assim como as especificidades de cada aluno devem ser consideradas evitando ou gerenciando situações; algumas crianças podem correr o risco de perambular ou fugir. Alarmes nas portas, alarme de incêndio ou certas campainhas ou sinos podem

Many schools schedule a student's familiar aide or teacher with a break or lunch during the child's recess or lunch. However, in most cases, this is the most critical time for a child with autism. Support from an experienced staff, especially trained to support social interactions, will help the child become more independent. Recess and lunch are typically the least structured times of a student's day, and therefore, the most difficult for a child with organization, communication and social challenges. The support required during these times ranges from the practice of negotiating cafeteria tables, busy lunch lines and ordering (quickly, with 67 hungry kids right behind you!) and figuring out how to stay busy and have fun on an expansive playground with no established rules. In addition to the organizational and sensory issues, this is a time where deficits in communication and social ability become readily apparent and exceptionally painful.

If scheduling is such that lunch and recess responsibilities fall to unfamiliar staff, some understanding of autism and basic strategies will be helpful in making a difference for a student.

- Being aware of autism's characteristics (see [Autism Basics](#) and [Asperger Syndrome Basics](#) summaries), as well as the specifics of student can be helpful in avoiding or managing upsetting situations; some children may be at risk of wandering or running away; Alarms in doors, fire alarms or certain school bells might

representar uma violência sensorial - saber o que fazer para evitar ou gerenciar estas necessidades particulares.

- Estar consciente dos desafios de comunicação; solicitar diretrizes para a comunicação de sua equipe de educação especial, sabendo do tempo de espera por uma resposta a uma determinada pergunta, o uso de um dispositivo de comunicação alternativo ou o uso de estratégias de comunicação tais como troca de foto pode ser necessário

- Esteja atento a necessidade do aluno para desenvolver habilidades da vida diária, e promover a capacidade e independência tanto quanto possível (por exemplo, deixá-lo ficar com o guardanapo, ensiná-lo a entrar no seu código de refeição no computador do refeitório , etc.)

- Explorar oportunidades para os funcionários da escola a pensar criativamente - o recreio pode ser um grande momento para uma intervenção do fonoaudiólogo ou do terapeuta ocupacional, que poderia modelar estratégias e criar jogos que o pessoal diário (e colegas) poderiam continuar nos dias em que eles não fornecem terapia direta

- Esteja em sintonia com as estratégias modeladas pelo pessoal do suporte do aluno e pedir sua ajuda com as áreas sensíveis.

- Saudações amistosas, aceitação e paciência podem ajudar a fazer a criança se sentir confortável na escola e as responsabilidades de pequeno porte podem ajudá-lo a se sentir como um membro contribuinte dos sucessos comunidade - comemore seu sucesso!

represent a sensory aggression - know what to do in order avoid or manage such special needs.

- Be mindful of communication challenges; request guidelines for communication from his special education staff, knowing that wait time for a response to a question, use of an alternative communication device or use of a communication strategy such as picture exchange might be necessary

- Be mindful of the student's need to develop daily living skills, and promote as much ability and independence as possible (e.g. let him get his napkin, teach him to enter his meal code in the cafeteria computer, etc.)

- Explore opportunities for school staff to think creatively - recess can be a great time for an intervention from the speech or occupational therapist, which could model strategies and create games that the daily staff (and peers) could continue on days when they do not provide direct therapy

- Be tuned into the strategies modeled by the student's trained support staff and ask for their help with areas of concern.

- Friendly greetings, acceptance and patience can help to make the child feel comfortable in the school and small responsibilities can help him to feel like a contributing member of the community - celebrate victories!

Estratégias

- Fique calmo, positivo e um modelo de comportamento apropriado para o aluno com autismo, bem como outros alunos - saudações, etc.
- Use [About Me](#) para conhecer fatos relevantes sobre cada aluno. Preferências, medos, necessidades, dúvidas etc..
- Crie um local tranquilo, se necessário, para as atividades calmas ou para um almoço menos agitado
- Peça a equipe familiar para praticar ou ajudar a solucionar dificuldades fora do caos de determinadas horas - inicie a rotina de fila do almoço cinco minutos antes de os outros chegarem, pedir ao OT para ensinar técnicas para aprender a se balançar de forma independente, etc., - desenvolver habilidades para a independência
- Use um cardápio visual para fazer escolhas na cantina
- Reduza o número de escolhas ou fazer uma escolha e prática ordenação (com os necessários suportes visuais, etc.) no início do dia
- Programações visuais podem ajudar no estabelecimento e na continuação de tarefas de rotina assegurando o seu cumprimento (como colocar a bandeja e os talheres nos locais apropriados) e gerenciar o comportamento

Strategies

- Remain calm, positive and provide an adequate behavioral role-model for the student with autism, as well as for other students - greetings, etc.
- Use [About Me](#) to learn about relevant facts regarding each student. Preferences, fears, needs, doubts, etc.
- Establish a quiet spot, if necessary, for mellow activities or a less hectic lunchtime
- Ask familiar staff to practice or help troubleshoot skills outside of the chaos of scheduled times - start the lunch line routine five minutes before others arrive, ask the OT to teach techniques for learning to swing independently, etc. - build skills toward independence
- Use a visual menu for students to choose their meals in the cafeteria
- Reduce the number of choices or make a choice and practice ordering (with necessary visual supports, etc) at the beginning of the day
- Visual schedules can be helpful in establishing and perpetuating routines, ensuring compliance (such as putting the tray and silverware in the appropriate places) and managing behavior



Esclarecendo Meu Almoço

- ✓ Colocar meu prato, meus talheres e meu lixo na minha bandeja
- ✓ Levar a bandeja com cuidado para a área de limpeza
- ✓ Jogar o lixo (apenas o lixo!) na lixeira
- ✓ Por os meus talheres na bacia cinza
- ✓ Colocar o meu prato no balcão
- ✓ Por a bandeja no lugar
- ✓ Pegar um adesivo !

•As instruções visuais e sugestões podem ser empregadas para ajudar a criança a fazer escolhas ou saber como iniciar ou responder (por exemplo, cartão de dica "Eu gostaria de pizza, por favor")

•Procure ajuda no aprendizado de como criar configurações - organizar de um jogo de seguir o líder, a criação do *Uno* em uma mesa de almoço, etc. Use crianças com habilidades de interesse para motivá-las a participar, uma vez que as demandas sociais são o suficiente para ela para trabalhar.

• Configure e explique as regras dos jogos no pátio. Se o pátio é demais para um estudante, determine uma área mais calma para os jogos de tabuleiro ou de cartas com um colega.

•Use o elogio descritivo para construir comportamentos desejados (por exemplo, "eu gosto do jeito que você colocar a sua bola no lugar!")

• Dê instruções positivas que permitam o processamento da linguagem incompleta. Minimize o uso de "não" e do "pare". Em vez de "Não fique parado no corredor" diga a um estudante que não pode ouvir "não" ou que não sabe qual o lugar correto para ficar:

- ✓ Finishing My Lunch
- ✓ Put my plate, silverware and trash on my tray
- ✓ Carefully take the tray to the cleanup area
- ✓ Throw the trash in the trashcan (only the trash!)
- ✓ Put my silverware in the gray bowl
- ✓ Put my plate on the counter
- ✓ Put the tray back where it belongs
- ✓ Take a sticker!

•Visual prompts and cues can be employed to help a child make choices, or know how to initiate or respond (e.g. cue card "I would like pizza please")

•Seek help in learning how to create structured settings - organizing a game of follow the leader, setting up Uno at a lunch table, etc. Use children with interest skills to motivate them to participate, since social demands are enough for them to work on.

•Set up and explain the rules of playground games. If the playground is too much for a student, assign a quieter area for board games or cards with a peer.

•Use descriptive praise to build desired behaviors (e.g. 'I like the way you put the ball in the right place!')

•Provide positive directions to allow for incomplete language processing. Minimize the use of "no" and "stop". Instead of "Don't stand in the hallway", tell a student that can't hear "no" or that does not know the right place to stand:



"Por favor, sente-se à sua mesa de almoço" .

- Permita aos colegas a oportunidade de ser um camarada de almoço (isso muitas vezes funciona melhor do que a atribuição de um supervisor. Selecionar os estudantes que estão motivados para assumir esse papel)

- Esteja ciente da vulnerabilidade social desta população de alunos e a propensão de serem vítimas de comportamentos agressores.

- Os alunos com autismo não são socialmente experientes e, portanto, se um aluno está sendo intimidado ou torturado em silêncio é provável que ele reaja ou responda - e é um comportamento ostensivo do qual é provável que você fique ciente; considere as dificuldades de comunicação de um aluno com autismo e faça s outros compreenderem os elementos de uma situação antes de chegar a um julgamento a respeito de falhas de comportamento.

- Trabalhar com a equipe da escola para oferecer narrativas sociais para ajudar um aluno a entender uma regra ou expectativa. (por exemplo, por que sentar muito perto é irritante para o colega, etiqueta de banheiro ou lavatório, etc.).

- Trabalhar com a equipe escolar para oferecer apoio escrito ou visual para "regras não escritas da cantina ou recreio" e estabelecer convenções sociais.

- Considerar colegas como apoio e um escudo para alunos vulneráveis - pode ser útil ter a ajuda de outros funcionários para encontrar uma maneira de parear os alunos.

- Para um aluno com um comportamento particularmente desafiador, trabalhar com a equipe da escola para desenvolver e empregar um elemento de apoio específico do plano de comportamento positivo para as necessidades no almoço /recreio.

"Please, sit at the lunch table."

- Allow peers the opportunity to be a lunch buddy (this often works better than assigning a supervisor. Select students that are motivated to take on this role)

- Be aware of the social vulnerability of this population of students and the propensity for being victims of bullying.

- Students with autism are not socially smart; therefore, if a student is being bullied or tortured quietly, he is likely to react or respond - and that is the behavior of which you are likely to become aware; consider the communication difficulties of a student with autism and make every attempt to fully understand the elements of a situation before reaching judgment regarding fault or behavior.

- Work with the school team to provide social narratives to help a student understand a rule or expectation. (e.g. why sitting too close is annoying to another student, bathroom etiquette and hand washing, etc.)

- Work with the school team to provide written or visual supports for "unwritten rules for the cafeteria or recess" and establish social conventions.

- Consider peer buddies to support and shield a vulnerable student - it may be helpful to have support from other staff in finding a way to pair students.

- For students with particularly challenging behaviors, work with the school team to develop and implement a specific supporting element of the positive behavior plan during lunch/recess.





OFFICE STAFF



Equipe Administrativa

A equipe administrativa da escola muitas vezes representa uma consistente e acolhedora comunidade escolar e pode fornecer uma excelente oportunidade aos indivíduos com autismo para interações sociais e execução de pequenas tarefas e empregos.

- A conscientização das características do autismo, bem como as especificidades de um estudante pode ser útil para evitar ou gerenciar situações perturbadoras. Conheça a comunicação, a sociabilização e os níveis de comportamento de cada estudante.
- Estar consciente dos desafios de comunicação; solicitar diretrizes para a comunicação de sua equipe de educação especial, sabendo do tempo de espera por uma resposta a uma determinada pergunta, o uso de um dispositivo de comunicação alternativo ou o uso de estratégias de comunicação tais como troca de foto pode ser necessário
- Esteja sintonizado com as estratégias do pessoal treinado para apoio ao aluno.
- Saudações amistosas, aceitação e paciência podem ajudar a fazer o aluno a se sentir confortável na escola e as responsabilidades de pequeno porte podem ajudá-lo a se sentir como um membro contribuinte dos sucessos comunidade - comemore seu sucesso!
- Uma vez que a rotina ensinada foi quebrada e eficazmente explicada, a maioria dos alunos com autismo vão executá-la de forma consistente e confiável e, em seguida, tornar-se um assistente de confiança

Office Staff

The school's administrative staff often represents a consistent and welcoming school community, and can provide an excellent opportunity to individuals with autism to practice social interactions and execute small tasks and jobs.

- Awareness of the characteristics of autism as well as the specifics of a student can be helpful in avoiding or managing upsetting situations. Learn about the communication, social and behavioral needs of each student.
- Be mindful of communication challenges; request guidelines for communication from his special education staff, knowing that wait time for a response to a question, use of an alternative communication device or use of a communication strategy such as picture exchange might be necessary
- Be tuned into the strategies modeled by the student's trained support staff.
- Friendly greetings, acceptance and patience can help to make the student feel comfortable in the school and small responsibilities can help him to feel like a contributing member of the community - celebrate victories!
- Once a routine has been broken into steps and effectively taught, most students with autism will consistently and reliably perform, and then become valuable assistants



Estratégias

- Fique calmo, positivo e um modelo de comportamento apropriado para o aluno com autismo, bem como outros alunos - saudações, etc.

- Use [Sobre Mim](#) para conhecer fatos relevantes sobre cada aluno. Preferências, medos, necessidades, dúvidas etc.

- Utilize programações visuais e suportes na criação e continuação da rotina assegurando o seu cumprimento (como colocar as listas de chamada na pasta apropriada) e controlar o comportamento

- Narrativas sociais podem ser empregadas para o aluno a entender um papel ou uma expectativa (exemplo: é importante dar bom dia a Sra. Smith) Dizendo "alô" você está sendo simpático As pessoas ficam felizes quando você é simpático.

- Lembretes visuais ou cartões podem ser empregados para ajudar a criança a fazer escolhas, ou saber como iniciar ou responder.

- Use o elogio descritivo para construir comportamentos desejados (por exemplo: "Foi ótimo você colocar a folha de presença na caixa de correio!")

- Lembre-se de criar estratégias para incluir todos os alunos em todos os avisos da escola. Muitos estudantes que não têm uma sala de aula perdem a imagem do dia-a-dia da escola, anuários, informações sobre as atividades extracurriculares, etc., porque estas informações não vão para casa.

- Envie comunicados escolares com anotações escritas para a casa dos alunos com problemas de processamento ou retenção de informações.

Strategies

- Remain calm, positive and provide an adequate behavioral role-model for the student with autism, as well as for other students - greetings, etc.

- Use [About Me](#) to learn about relevant facts regarding each student. Preferences, fears, needs, doubts, etc.

- Use visual schedules and supports in establishing and perpetuating routines, ensuring compliance (such as putting the attendance sheets in the appropriate folder) and managing behavior

- Social narratives might be employed to help a student understand a rule or expectation (e.g., It is important to say good morning to Mrs. Smith). By saying "hello" you are being friendly. Being friendly to people makes them happy.

- Visual prompts or cue cards can be employed to help a child make choices, or know how to initiate or respond.

- Use descriptive praise to build desired behaviors (e.g., "It was great that you put the attendance sheet in the mailbox!")

- Remember to create strategies to include all students on all school correspondence. Many students who do not have a homeroom like the other classes miss school picture day, yearbooks, information on extracurricular activities, etc. because papers do not go home.

- Convey school announcements over the intercom with written notes for the homes of students who might have trouble processing or retaining information.



■ PARAPROFESSIONALS



Para profissionais

Um para profissional treinado para uma turma de crianças com necessidades especiais ou a ajuda 1:1 para um estudante com autismo é uma ação de efeito enorme nas mudanças da vida e das funções do indivíduo e o ajuda a encontrar seu lugar na comunidade escolar. É também desejável que um pouco de treinamento em relação aos transtornos do espectro do autismo seja dado a ele para se preparar para este papel. Uma vez que a responsabilidade primária de um para profissional é visto como apoio ao aluno, é provável que as reuniões do IEP e outras oportunidades para aprender sobre as habilidades e as necessidades de um estudante além de estratégias que podem ser eficazes no apoio a ele tenham acontecido sem o envolvimento deste profissional.

É essencial ter conhecimento das características de autismo em geral e do estudante em particular. Conhecer o seu estilo de aprendizagem, preferências, necessidades e pontos fortes. Além disso, isto será útil para compreender as implicações especiais em qualquer um dos ambientes escolares descritos nesta seção em que o para profissional participa da vida do aluno. Se o suporte é fornecido na hora do almoço estar ciente das necessidades e sensoriais e das estratégias de comunicação a empregar durante este momento. A implementação do plano de apoio ao comportamento e estratégias sensoriais estão propensos a cair principalmente nas mãos do para profissional, como modificações ou ajudas acadêmicas.

De todos os indivíduos que apoiam um estudante ao longo de um dia de escola, um

Paraprofessionals

A paraprofessional assigned to a classroom of children with special needs or a 1:1 aide for a student with autism is in a unique position to effect great changes in that individual's life and function, and to help set the tone for his place in the school community. It is also suggested that some training with respect to autism spectrum disorders has been given to prepare for this role. Since the primary responsibility of a paraprofessional is viewed as supporting the student, it is likely that IEP meetings and other opportunities for learning about the abilities and needs of a student, and strategies that might be effective in supporting him, have occurred without the paraprofessional's involvement

It is essential to have knowledge of the characteristics of autism in general, and the assigned student in particular. Know his learning style, preferences, needs and strengths. In addition, it will be helpful to understand the special implications about any of the other school environments described in this section in which the paraprofessional participates in the student's life. If support is provided during lunch, be aware of the sensory and communication needs and strategies to implement during this period. Implementation of the behavior support plan and sensory strategies are likely to fall primarily in the paraprofessional's hands, as may academic modifications or supports.

Of all individuals that support a student during a school day, a



ajudante 1:1 é o mais provável a se tornar o único de quem o aluno se torna mais dependente. Como tal, é fundamental para manter a mentalidade de tentar trabalhar fora do seu emprego - caso contrário, existe o risco de desenvolver a síndrome do "assessor de Velcro" (em anexo) - a criação de um estudante independente do pessoal de apoio. Lembre-se de trabalhar para criar expectativas e promover sua independência em qualquer nível que ele seja capaz de lidar.

Pense na sua responsabilidade primária não como um apoio contínuo para o aluno, mas em trabalhar a sua independência

1:1 assistant is the most likely to become the only one to whom the student becomes more dependent. As such, it is critical to maintain the mindset of trying to work oneself out of a job; otherwise, there is the risk of developing the "Velcro aide" syndrome (overly attached) and creating a prompt-and personnel-dependent student. Remember to work in order to create expectations and promote independence in any level the student is capable of handling.

Think of your primary responsibility not as a continuous support for the student, but as working on his independence.



Estratégias

- Fique calmo, positivo e um modelo de comportamento apropriado para o aluno com autismo, bem como outros alunos - saudações, etc.
- Procure aprender sobre o aluno - pergunte, tome parte em encontros e treinamentos, conheça as estratégias empregadas, etc.
- Torne-se especialista no conhecimento e no apoio destes desafios de comunicação; solicite manuais de comunicação para a equipe de educação especial, sabendo do tempo de espera por uma resposta a uma determinada pergunta, o uso de um dispositivo de comunicação alternativo ou o uso de estratégias de comunicação, tais como troca de figuras, pode ser necessário.
- Use [About Me](#) para conhecer fatos relevantes sobre cada aluno. Preferências, medos, necessidades, dúvidas etc..
- Encontre um local tranquilo na escola, se necessário, para quando o aluno precisar de um tempo para se reagrupar
- Seja criativo sobre como encontrar oportunidades para praticar ou solucionar habilidades fora do caos dos horários programados como no ônibus, na fila para o almoço, vestiário, etc., e trabalhe na construção de habilidades para a independência
- Ajude o aluno a construir sua independência
- Pratique habilidades em diferentes contextos e promova a generalização
- Reconheça que as ações do para profissional e as respostas podem ajudar ou atrapalhar o crescimento e no comportamento do aluno
- Na medida em que o aluno se torna mais independente, a equipe do IEP pode decidir alterar o nível de intervenção, tais como a substituição

Strategies

- Remain calm, positive and provide an adequate behavioral role-model for the student with autism, as well as for other students - greetings, etc.
- Learn about the student - ask, participate in meetings and training sessions, learn about the strategies implemented, etc.
- Become specialists in understanding and supporting such communication challenges; request guidelines for communication from his special education staff, knowing that wait time for a response to a question, use of an alternative communication device or use of a communication strategy such as picture exchange might be necessary
- Use [About Me](#) to learn about relevant facts regarding each student. Preferences, fears, needs, doubts, etc.
- Find a quiet spot in the school, if necessary, for when the student needs time to regroup
- Be creative about finding opportunities to practice or address skills outside of the chaos of scheduled times, such as bus loading, lunch line, locker room, etc., and work on building skills toward independence
- Help the student reach independence
- Practice skills in different contexts and promote generalization
- Recognize that the paraprofessional's actions, attitude and responses can help or hinder the student's development and behavior
- As the student becomes more independent, the IEP team might decide to change the level of intervention,



de um par de 1:1 com uma situação assessor sala de aula. Para testar e praticar o aumento do nível de independência de um aluno, use a estratégia do [**Apoio Invisível**](#).

such as replacing a 1:1 pairing with a classroom aide scenario. To test and practice increasing a student's level of independence use the [**Invisible Support**](#).



Os Dez Mandamentos da Ajuda de um Para profissional

1. Conheça bem todos os seus alunos e como suas deficiências se manifestam

2. Aprenda as perspectivas dos seus alunos, e perceba que eles têm dificuldades consideráveis.

3. Observe sempre além de comportamentos dos alunos para determinar as funções que esses comportamentos podem servir.

4. Não seja nem cego em relação à força de seus alunos nem imponha normas que eles não podem cumprir.

5. Mestre, prestar o grau adequado de apoio em relação ao nível do desenvolvimento de habilidades e comportamento de seus alunos.

6. Exerça a vigilância para a diminuição de lembretes e a promoção da competência e da independência em seus alunos.

7. Procure ativamente informações para ajudar seus alunos, e na preparação e execução do apoio de que necessitam para serem bem sucedidos.

8. Não usurpe o papel dos professores nem o dos "albatrozes em torno de seus pescoços"

9. Deixe o seu ego na porta da casa ou da escola!

The Ten Commandments of Paraprofessional Support

1. Thou shalt know well both your students and the disabilities they manifest

2. Thou shalt learn to take your students' perspectives, and realize that they have significant difficulties.

3. Thou shalt always look beyond your student's behaviors to determine the functions that those behaviors serve.

4. Thou shalt be neither blinded by your by your students' strengths, nor hold them to standards they cannot meet.

5. Thou shalt master the art of rendering the appropriate degree of support for your students' level of skill development and behavior.

6. Thou shalt exercise vigilance in fading back prompts and promoting competence and independence in your students.

7. Thou shalt be proactive both in seeking out information to help your students, and in preparing and implementing the support that they need to be successful.

8. Thou shalt neither usurp the teachers' role, nor be "albatrosses around their necks".

9. Thou shalt leave your egos at the school house door!



10. Desempenhe suas funções com atenção plena, responsável e respeitosamente em todos os momentos.

Fonte: How to Be a Para Pro [Como ser um Para Pro (Para profissional)] de Diane Twachtman-Cullen

How to Be a Para Pro <http://www.starfishpress.com/products/parapro.html> oferece ainda reforço nestas áreas específicas, bem como vinhetas e sugestões de solução, ou ver outras opções de apoio educacional / social em Recursos.

10. Thou shalt perform your duties mindfully, responsibly and respectfully at all times.

Source: How to Be a Para Pro by Diane Twachtman-Cullen

How to Be a Para Pro <http://www.starfishpress.com/products/parapro.html> offers further reinforcement of these specific areas, as well as vignettes and troubleshooting suggestions, or see other educational/social support options in Resources.



PEERS



Colegas

Em algumas pesquisas sobre o comportamento no autismo, colegas de classe são referidos como "Colegas confederados". Estabelecer esta mentalidade dos pares, como os caras datrincheiras e colaboradores na missão é essencial para a construção de um ambiente que suporta de forma adequada e integral, valores, desafios e proporciona um crescimento a um aluno com autismo. Crianças com desenvolvimento típico variam em termos de temperamento e de interesses, mas a maioria geral, acabará por desistir de uma criança que não retribui, a menos que lhes seja fornecido com um pouco de compreensão sobre suas dificuldades específicas. Apesar disso, as crianças são muitas vezes professores naturais e instintivamente deixar de lado a mentalidade do 'não pode' que geralmente se desenvolve, uma vez que nos tornamos adultos. Embora nem todas as crianças tenham um interesse específico em participar ou apoiar as crianças que são diferentes, quase todos podem se beneficiar de esforços para melhorar a compreensão e construção da sensibilidade e da aceitação.

Educação em autismo ou treinamento da sensibilidade pode ocorrer de forma generalizada, onde os alunos aprendem sobre as diferenças e a sensibilidade não estão relacionadas a um aluno em particular. Essas atividades de classe ou montagens não têm como alvo o autismo especificamente, mas a abertura de mentes e corações que é útil para pessoas com necessidades de todos os tipos.

Peers

In some studies on autism behavior, classmates are referred to as "Confederate peers". Establishing a peer mindset, similar to those in trenches and mission collaborators is essential to promote an environment that adequately and integrally supports values, challenges, and provides growth to students with autism. Typically developing children will vary in terms of temperament and interest, but in general most will eventually give up on a child who does not reciprocate, unless they are provided some specific understanding of their own difficulties. Despite this, children are often natural teachers and instinctively toss aside the 'can't' mentality that usually develops once we become adults. While not all children will take a specific interest in engaging or supporting children who are different, almost all can benefit from efforts at improving understanding and building sensitivity and acceptance.

Autism education or sensitivity training can occur in a generalized manner, where students learn about differences and sensitivity not related to a particular student. These class activities or assemblies do not have to target autism specifically, as formulating open minds and hearts is helpful to individuals with needs of all sorts. The Autism



O Autism Awareness Month [*Mês da Consciência sobre o Autismo*] (abril) oferece muitas oportunidades para se concentrar numa classe e aprender mais sobre as estatísticas e impacto do autismo.

Conteúdo da assembleia e os programas em sala de aula variam de acordo com o nível etário dos alunos. Para crianças mais novas a mensagem poderia ser mais sobre a palavra autismo e como tratar as pessoas que poderiam ser diferentes, com tolerância e compreensão. Colegas de séries superiores podem aprender mais sobre especificidades do autismo (sinais) e que eles poderiam fazer para ajudar. Tal como acontece com outros suportes, o emprego de uma abordagem de equipe é geralmente benéfico, pois fornece várias perspectivas, bem como um corpo de recursos para os alunos que podem querer discutir as preocupações ou idéias em um momento posterior (pais na comunidade, os irmãos de alunos com autismo, e profissionais como psicólogos escolares, conselheiros e professores.

Uma escola tem utilizado o seguinte formato para uma assembleia geral autismo consciência, seguido por uma discussão mais direta e reforço da aprendizagem.

Awareness Month (April) offers many opportunities to focus a class on learning more about the statistics and impact of autism.

Assembly content and classroom programs will vary according to students' ages. For younger children the message might be more about knowing the word autism and treating people who might be different with tolerance and understanding. Peers in upper grades might learn more about specifics of autism (signs) and what they might do to help. As with other supports, employing a team approach is usually beneficial, as it provides various perspectives, as well as a body of resources for the students who might want to discuss concerns or ideas at a later time (parents in the community, siblings of students with autism, and professionals such as school psychologists, advisors, and teachers.

One school has used the following format for a general autism awareness assembly, followed up by more direct discussion and reinforcement of learning.



Assembléia sobre Autismo

Sala das Multi Propostas

30 minutos

Introdução

1 minuto

-Quem somos nós e por que estamos fazendo isso?

O que é Autismo?

2.5 minutos

-Definição, exemplos, estatísticas, tendências de gênero, aumento da incidência, co-morbidades
-Mostra de vídeo clips de várias pessoas com autismo com diferentes habilidades de comunicação
f *Temple Grandin*
f *Normal People Scare Me [Pessoas normais me assustam]*
f *Autism Everyday [Autismo Sempre]*
f *Five for Fighting [Cinco para lutar]*

Sendo Pais de uma Criança com Autismo

2.5 minutos

-Desafios, vida de família, etc.

Tratamentos para o Autismo

2 minutos

-Intensiva, precoce, ABA, TEACCH, fala, OT

Aspectos Sociais do Autismo

2 minutos

-Impacto da situação social, como posso ajudar

Membro do Clube Escolar de Apoio Social

4 minutos

-Conexões pessoais, o que o Clube tem feito até agora

Fechamento

1 minuto

-Agradecimentos e o que faremos nas turmas

Formação de Sessões em Classes

30 minutos

- Distribuir psicólogos da escola, equipe de educação especial, pais e membros do clube social para a formação dos grupos

- Discussão geral e perguntas e respostas (se necessário iniciar a discussão com três histórias lidas/contadas pelos membros do clube)

Distribuir a apostila "**Como ser um Amigo**".

Reforçar o aprendizado pelo sentimento "**O que aprendi Sobre o Autismo**" peças de quebra-cabeças.



Autism Assembly

Multi-Proposal Room

30 minutes

Introduction

1 minute

-Who are we and why are we doing this?

What is Autism?

2.5 minutes

-Definition, examples, statistics, gender bias, rising incidence, co-morbidities
-Showing of video clips of various people with autism with different communication abilities
f *Temple Grandin*
f *Normal People Scare Me*
f *Autism Everyday*
f *Five for Fighting*

Being a Parent of a Child with Autism

2.5 minutes

-Challenges, family life, etc.

Autism Treatments

2 minutes

-Intensive, early, ABA, TEACCH, speech, OT

Social Aspects of Autism

2 minutes

-Impact of the social status, how can I help

Member of the Social Support School Club

4 minutes

-Personal connections, what the Club has done so far

Closing

1 minute

-Acknowledgments and what we will do in classrooms

Separating Sessions in Classes

30 minutes

- Distribution of school psychologists, special education staff, parents and members of the social club into groups

- General discussion and Q&A (if necessary, start the conversation with three anecdotes for the club members to read/act out

Distribute the "***How to be a Friend***" booklet.

Reinforce learning through "***What I learned About Autism***" puzzle pieces.



Além de abordar o óbvio -os colegas - também é importante alcançar aqueles que conhecem os colegas melhor e muitas vezes são sua principal fonte de informação e aconselhamento, os pais dos colegas. Uma vez que muitos desses pais não tiveram a experiência de autismo, não sabem ou não têm as ferramentas que precisam para apoiar seus filhos de forma adequada em subsídios ou a fomentar as relações com as crianças que parecem diferentes ou desafiadoras. É muitas vezes benéfico envolver a comunidade escolar na conscientização e da construção da sensibilidade de como a compaixão geralmente constrói com a compreensão.

Isto pode assumir a forma de conjuntos ou apresentações de PTO aos pais em geral ou pode exigir uma abordagem mais direta dentro de uma sala de aula ou nível de ensino. Algumas famílias podem preferir proteger a privacidade de suas crianças (que é o seu direito), enquanto outros podem estar inclinados a compartilhar informações em uma carta ou em uma reunião sobre os desafios de seus alunos e interesses com os pais seus colegas, achando que uma maior compreensão e perspectiva pode reduzir o medo e melhorar a aceitação.

Muitas escolas têm encontrado apoio por ter um pai, um cuidador ou um representante da escola que conhece bem o aluno para introduzir-lo no início de um ano escolar ou ter oportunidade de uma nova inclusão. Se a família ou a equipe sente que proteger a privacidade do aluno é importante, o estudante não pode sequer ser mencionado pelo nome e o treinamento da sensibilidade geral pode ser tudo o que é

In addition to addressing the obvious - peers - it is also important to reach out to those who know the classmates best and are often their primary source of information and advice, the parents of the peers. Since many of these parents will not have had autism experience themselves, they may not understand or have the tools they need to appropriately support their children in making allowances or fostering relationships with children who seem different or challenging. Involving the general school community in awareness and sensitivity building is often beneficial, as compassion usually builds with understanding.

This can take the form of assemblies or PTO presentations to parents in general, or may require a more direct approach within a classroom or grade level. Some families may prefer to protect their student's privacy (which is their right), while others might be inclined to share information in a letter or meeting about their student's challenges and interests with his classmates' parents, finding that greater understanding and perspective reduce fear and improve acceptance.

Many schools have found it helpful to have a parent, caregiver or school representative who knows the student well introduce the student at the beginning of a school year or a new inclusion opportunity. If the family or team feels that protecting the student's privacy is important, the student may not even be mentioned by name and general sensitivity training may be all that is



abordado. Fora do respeito ao aluno, uma introdução mais específica é muitas vezes feita enquanto ele não está na sala. É importante apresentar o aluno como uma pessoa com habilidades únicas e semelhanças (uma família, irmãos, animais de estimação, amor pela música, comidas favoritas, videogames e filmes), bem como apresentar alguns dos desafios e das diferenças que os alunos possam perceber ou necessidade de concentração como as necessidades sensoriais. Para as crianças mais novas, às vezes ajuda salientar que o autismo não é algo que você pode "pegar". Atividades de oficina ajudam os alunos típicos a compreender o quão difícil pode ser ter dificuldades de aprendizagem específicas ou autismo como, ter o aluno com a melhor caligrafia na classe e fazê-lo usar a mão não preferencial, enquanto usava uma luva de forno, para tentar realizar uma apresentação de desenho. Dar tempo para observações e perguntas é fundamental para fazer os pares sentir como participantes reagem no processo. Planejamentos e livros que ensinam sobre as diferenças e aceitação, muitas vezes pode ser trabalhado no programa de estudos sociais nas salas de aula ou podem ser usados como uma maneira de definir o tom para o apoio na sala de aula ou nos grupos de habilidades sociais. Use

addressed. Out of respect for the student, a more specific introduction is often done without his presence. It is important to present the student as a person with unique abilities and similarities (a family, siblings, pets, love of music, favorite foods, video games and movies), as well as present some of the challenges and differences the students might notice or need to be aware of, such as sensory needs. For younger children, it sometimes helps to point out that autism is not something palpable. Workshop activities that help typical students understand how difficult it might be to have specific learning disabilities or autism, such as having the student with the best handwriting in the class use his non-preferred hand, while wearing an oven mitt, to try to create a drawing presentation. Allowing time for observations and questions is critical to making the peers feel like active players in the process.

Curriculum and books that teach about differences and acceptance often can be worked into the social studies curriculum in classrooms, or targeted peer groups can use these as a way to set the tone for classroom supports or social skills groups.



[Como Ser Um Amigo](#) ou [Idéias do The Friend Program no SARRC](#) ou conheça estas estas ferramentas que empregam literatura e DVDs para iniciar uma discussão e que inclui planejamento de lições para explorar, fazer jogo de papeis e desenvolver a compreensão e o apoio da população escolar

Use [How to be a Friend](#) or [Ideas from The Friend Program at SARRC](#) or learn about these tools that employ literature and DVDs to encourage discussion, and also include lesson plans for exploring, role playing and developing an understanding and supportive school population:



Trevor, Trevor de Diane Twachtman Cullen
www.starfishpress.com/about/dianet.html

The Autism Acceptance Book [*Livro da Aceitação do Autismo*] de Ellen Sabin
www.wateringcanpress.com/html/aboutellen.html

Wings of Epoh [*Asas do EPOH*] de Gerda Weissman Klein
<http://shop.wingsofepoh.org/main.sc> With Open Arms
[*Com os Braços Abertos*] de Mary Schlieder, M.S.
www.schoolswithopenarms.com/contact.php

The Sixth Sense II [*O Sexto Sentido II*] de Carol Gray
www.thegraycenter.org/store/index.cfm?fuseaction=product.display&product_id=45

Trevor, Trevor by Diane Twachtman Cullen
www.starfishpress.com/about/dianet.html

The Autism Acceptance Book by Ellen Sabin
www.wateringcanpress.com/html/aboutellen.html

Wings of Epoh by Gerda Weissman Klein
<http://shop.wingsofepoh.org/main.sc>
With Open Arms by Mary Schlieder, M.S.
www.schoolswithopenarms.com/contact.php

The Sixth Sense II by Carol Gray
www.thegraycenter.org/store/index.cfm?fuseaction=product.display&product_id=45

É importante no desenvolvimento de habilidades que os pares que servem como modelos apropriados e os parceiros sociais. A criação de mini-terapeutas não é o objetivo da formação de pares. No entanto, é frequentemente útil para colocar a comunicação e as diferenças sociais no contexto, ensinando alguns conhecimentos básicos sobre autismo. Estratégias específicas para interagir com um aluno em particular são frequentemente eficazes

Outra opção é a abordagem do [Circle of Friends](#) [Círculo de Amigos] um grupo treinado de pares mentores que fornecem bons modelos de comportamento social e estão programados para interagir com um determinado aluno em uma base consistente; atividades podem incluir roteiros de ensino e como 'conversar' (com listas de tópicos ou caixas), jogos não-competitivos, clubes do livro, atividades extracurriculares e muito mais

Peers serving as proper role-models and social partners is very important in the development of skills. The purpose of peer training is not to create mini-therapists. However, it is often helpful to put communication and social differences in context, teaching basic autism knowledge. Specific strategies to interact with a certain student are frequently effective

Another option is the [Circle of Friends](#) approach: a trained group of peer mentors who provide good social role models and are scheduled to interact with a specific student on a consistent basis; activities can include teaching scripts and how to 'chat' (using topic lists or boxes), noncompetitive games, book clubs, extracurricular activities and more.



A formação de pares também deve ocorrer de forma contínua, onde os alunos são apoiados e treinados em pares ou em pequenos grupos de funcionários treinados, que trabalham para diminuir a intensidade de suas intervenções em relação ao aluno com autismo e permitir a atuação dos apoios naturais dos colegas tanto quanto possível.

Clube de Estudantes do Autism Speaks (SCAS)

[Student Clubs for Autism Speaks](#) ajuda ainda mais a missão da Autism Speaks, criando a oportunidade para que os alunos se engajem e participem ativamente afetando positivamente a vida das pessoas com autismo. Através da educação, conscientização, amizade e de angariação de fundos, a SCAS inclui os alunos na escola, primária, secundária e universitária

Peer training should also occur in an ongoing fashion, where students are supported and trained in working in pairs or small groups by trained staff, who work to fade the intensity of their interventions on behalf of the student with autism and allow the natural supports of the students to take over as much as possible.

Student Clubs for Autism Speaks (SCAS)

[Student Clubs for Autism Speaks](#) further helps Autism Speaks' mission by creating the opportunity for students to engage and actively participate in positively affecting the lives of people with autism. Through education, awareness, friendship and fundraising, SCAS includes students at the middle school, high school and college level.



SCHOOL ADMINISTRATION, PRINCIPALS, INTERDISCIPLINARY TEAM MEMBERS



Administração Escolar, Diretores, Membros da Equipe Interdisciplinar

Uma administração com espírito inclusivo prepara o terreno para uma escola

inclusiva de sucesso. É essencial que os administradores da escola tenham

uma atitude positiva sobre seus alunos com necessidades especiais, como suas atitudes estabelecem expectativas e o tom para todo o pessoal da escola e alunos. Conhecendo os benefícios da inclusão para os alunos com necessidades excepcionais bem como para a população típica, o desenvolvimento desta perspectiva é útil. Manter esta informação em perspectiva também é essencial assim como os desejos da família e as necessidades do aluno podem significar que a inclusão pode começar com cinco minutos e um dia - e construir, a partir daí, o aumento da competência e da confiança.

Apenas valorizar a inclusão não é suficiente, ser informados e preparados é essencial para uma experiência positiva para todos os envolvidos. Para as escolas com os alunos do espectro do autismo, é fundamental que o pessoal administrativo conheça as características de autismo, e os dados de cada aluno específico, para a tomada de decisões sobre a sala de aula, atribuições de pessoal, treinamento e suporte para a equipe e programação para o aluno. Pessoal é fundamental, uma vez que o pessoal não treinado ou ineficiente pode agravar uma situação desafiadora ou

School Administration, Principals, Interdisciplinary Team Members

An administration with an inclusive mindset lays ground for a successful inclusive school. It is essential that school administrators have

a positive attitude towards students with special needs, how their attitudes establish expectations and set the tone for all school personnel and students. Knowing the benefits of inclusion, for students with exceptional needs as well as the typical population, the development of this perspective is helpful. Keeping this information in perspective is also essential, as the wishes of the family and the needs of the student might mean that inclusion might start with five minutes a day - and build from there an increase in competence and trust.

Simply valuing inclusion is not enough. Being informed and prepared is essential for a positive experience for all of those involved. For schools with students in the autism spectrum, it is paramount for the administrative personnel to understand autism's characteristics, as well as the data from specific students, in order to assist in the decision-making process regarding classrooms, personnel assignment, training and support for the staff and programming for students. Staffing is critical, since untrained or ineffective staff supports can aggravate a challenging situation or



causar aumento da ansiedade e da dificuldade para um estudante. Ser informado sobre se as necessidades de um aluno estão sendo atendidas, e ouvir as preocupações da família e de outros membros da equipe, sabendo que um 'bom ensino' para um estudante típico pode ser uma abordagem errada para um aluno com as complexas necessidades de autismo.

Em muitas escolas, o gerente ou o psicólogo será o agente de ligação para os encaminhamentos e serviços de educação especial. É útil que este agente esteja ciente das características de autismo, bem como do risco de transtornos emocionais e comportamentais co-mórbidos para que possa adequar à vigilância e tratamento específicos. Alunos com autismo podem agredir, se auto-agredir, ter depressão, ansiedade, déficit de atenção, hiperatividade (TDAH) e tiques, mas as crianças e jovens com autismo muitas vezes não recebem tratamentos direcionados para estas questões uma vez que os pais e funcionários da escola não podem reconhecê-los como distúrbios separados ou tratáveis. Sobreposição de sintomas, apresentações variadas e fatores cognitivos podem fazer separar diagnósticos difíceis e não há ferramentas de triagem para esses outros distúrbios em indivíduos com autismo. Da mesma forma, outros desafios educacionais, como a dislexia, problemas de visão, e distúrbios do processamento auditivo podem ocorrer em alunos com autismo, sem as marcas habituais sugerindo uma avaliação (por exemplo, um aluno com habilidade verbal limitada não é capaz de dizer "mamãe, eu não posso ver o quadro-negro.») Preocupações levantadas pelos membros da equipe do IEP devem ser consideradas no

cause increased anxiety and difficulty for a student. Be informed about whether a student's needs are being met, and listen to the concerns of the family and other staff members, knowing that 'good teaching' for a typical student might be the wrong approach for a student with the complex needs of autism.

In many schools the school psychologist or case manager will be the main link for referrals and special education services. It is helpful that this coordinator is aware of the characteristics of autism, as well as the greater risk of co-morbid emotional and behavioral disorders that might benefit from surveillance and specific treatment. Students with autism may experience aggression, self-injury, depression, anxiety, Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), and tics, but children and youth with autism often do not receive targeted treatments for these issues since parents and school personnel may not recognize them as separate or treatable disorders. Symptom overlaps, varying presentations and cognitive factors may make separating out diagnoses difficult and there are no screening tools for these other disorders in individuals with autism. Similarly, other educational challenges, such as dyslexia, vision problems, and auditory processing disorders can occur in students with autism, without the usual cues suggesting assessment (e.g., a student with limited verbal ability is not likely to say "Mom, I can't see the blackboard.») Concerns raised by IEP team members should be considered in



contexto dessas questões, como as avaliações eficazes e diagnósticos precisos são essenciais para o planejamento de intervenções adequadas.

the context of these issues, as effective assessments and accurate diagnoses are essential to appropriate intervention planning.



Uma vez que os administradores da escola são geralmente chamados em situações de conflito, é importante que eles sejam conhecedores sobre o **plano de comportamento positivo (PBS)** e as estratégias a serem tomadas para aquele estudante. Respeitando as necessidades do aluno e abraçando a mentalidade de que o comportamento e a comunicação são essenciais e que, por vezes, a intervenção é necessária.

- Seja flexível e mantenha o espírito aberto.
- Providencie formação introdutória e contínua e conscientização sobre o autismo dos seus alunos, ao pessoal que vai desde o aumento dos níveis de competência do pessoal de educação especial, para apoiar os professores de educação geral, os provedores especiais, os motoristas de ônibus, os auxiliares de almoço, etc., Distribuir as ferramentas no Apêndice, conforme apropriado
- Apoiar o intercâmbio de informações e promover a colaboração entre os departamentos e funcionários, são essenciais para apoiar um estudante em desenvolvimento. Distribua as ferramentas no [Apêndice](#) de modo apropriado
- Trabalho para incluir 1:1 , para profissionais em treinamento na sala de aula, reuniões IEP, terapias relacionadas (discurso, OT, etc.) e planejamento de sessões de apoio positivo de comportamento e de avaliação. Muitas vezes esses indivíduos gastam mais tempo com um aluno com autismo, através de definições, do que qualquer outro pessoal na escola.
- Promover oportunidades para realização de reuniões regulares e uma comunicação aberta
- Seja ativo - apóie a equipe do IEP no desenvolvimento de planos de

Since school administrators are often called in to challenging situations, it is also important to be involved in and knowledgeable about a child's **positive behavior plan (PBS)** and the strategies implemented for such student. Respecting the needs of the student and embracing the mindset that behavior is communication are essential at times when intervention is necessary.

-
- Be flexible and keep an open mind.
- Provide introductory and continuous staff training and awareness on students' autism to personnel ranging from raising the skill levels of special education staff, to supporting general education teachers, specials providers, bus drivers, lunch aides, etc. Distribute the tools in the Appendix as appropriate.
-
- Support the exchange of information and promote collaboration among departments and staff, as this is essential for supporting a student in development. Distribute the tools in the [Appendix](#) as appropriate.
-
- Work to include 1:1 or classroom support paraprofessionals in trainings, IEP meetings, related therapies (speech, OT, etc.) sessions and positive behavior support planning and evaluation. Many times these individuals spend more time with students with autism, by definition, than any other school personnel.
-
- Promote opportunities to perform regular meetings and maintain open communication channels
- Be proactive - support the IEP team in developing positive behavior



comportamento positivo com ênfase na prestação de suportes e de intervenções necessárias para evitar comportamentos. Veja [Recursos](#), [Apêndice](#) para informação sobre PBS.

- Explorar oportunidades para os funcionários da escola a pensar criativamente - o recreio pode ser um grande momento para uma intervenção do fonoaudiólogo ou do terapeuta ocupacional, que poderia modelar estratégias e criar jogos que o pessoal diário (e colegas) poderiam continuar nos dias em que eles não fornecem terapia direta

- Prepare-se para os traslados. Convide o aluno a visitar uma nova sala de aula ou a escola antes do primeiro dia para que ele tenha tempo para conhecer o novo ambiente (e pessoal, se possível) sem sobrecarregar os estímulos sensoriais.

- Obtenha pessoal. Saudações amigáveis e um senso de aceitação podem ajudar a tornar o aluno se sinta confortável na escola. Use About Me [*Sobre Mim*] em Recursos para conhecer fatos relevantes sobre cada aluno: o que gosta em particular, medos, necessidades, etc.

- Aprenda algo sobre cada aluno para formar uma conexão pessoal, e comemorar os sucessos com elogios por um comportamento específico (por exemplo, "Eu gosto de como você está andando na sala tão silenciosamente!")

- Esteja consciente dos desafios de um estudante na comunicação; solicitar diretrizes para a comunicação de sua equipe de educação especial, sabendo que o tempo de espera por uma resposta a uma pergunta, o uso de um dispositivo de comunicação alternativa ou estratégia de comunicação, tais como uma troca de foto pode ser necessário.

plans with emphasis in providing necessary interventions and support to avoid certain behaviors. See [Resources](#), [Appendix](#) for more information on PBS.

- Explore opportunities for school staff to think creatively - recess can be a great time for an intervention from the speech or occupational therapist, which could model strategies and create games that the daily staff (and peers) could continue on days when they do not provide direct therapy

- Prepare for transportation. Invite the student to view a new classroom or school prior to the first day so that he has time to take in the new surroundings (and staff, if possible) without overwhelming sensory stimuli.

- Obtain personnel. Friendly greetings and a sense of acceptance may help students feel comfortable at school. Use the About Me, in Resources, to learn about relevant facts regarding each student: specific likes, fears, needs, etc.

- Learn something about each student to form a personal connection, and celebrate successes with behavior specific praise (e.g. "I like how you are walking in the room so quietly!")

- Be mindful of communication challenges; request guidelines for communication from his special education staff, knowing that wait time for a response to a question, use of an alternative communication device or use of a communication strategy such as picture exchange might be necessary



- Esteja ciente da necessidade do aluno em desenvolver habilidades de vida e promova oportunidades de inclusão na comunidade escolar e os passos em direção à possível independência

- Permitir oportunidades para o pessoal de prática de habilidades fora do caos de determinadas situações para que eles possam desenvolver a habilidade sem todos os problemas de confusão sensorial e social (por exemplo, permitir que uma criança vá cedo se vestir para o PE em um vestiário tranquilo ou para a prática usando uma bandeja ou ainda encomendar o almoço alguns minutos antes de chegarem os colegas)

- Ao planejar treinamentos de incêndio, etc., saiba que isso pode ser extremamente provocador de ansiedade para um aluno com autismo. Alertar estes alunos e funcionários com antecedência é meio caminho andado para ajudar os alunos gerenciar o ruído e a mudança na rotina quando o treinamento de incêndio começa.

- Esteja ciente da vulnerabilidade desta população de estudantes e a propensão para serem vítimas de comportamentos ativos, construir uma cultura de escola onde a intimidação não é aceitável através da construção de consciência, de sensibilidade dos colegas, de estratégias e procedimentos

- Os alunos com autismo não são socialmente experientes e, portanto, se um aluno está sendo intimidado ou assediado em silêncio é provável que ele reaja ou responda - e é um comportamento ostensivo do qual é provável que você esteja ciente; considere as dificuldades de comunicação de um aluno com autismo e

- Providencie colegas treinados e de

- Be aware of the student's need to develop living skills, and promote opportunities for inclusion in the school community and steps toward a possible independence

- Allow opportunities for staff to practice skills outside of the chaos of certain situations so that they might develop skills without sensory and social issues (e.g. allow a child to go early to dress for P.E. in a quiet locker room or to practice using a tray or ordering lunch a few minutes before classmates arrive)

- When planning fire drills, etc., know that this can be extremely anxiety provoking for a student with autism. Warning these students and staff in advance will help students manage the noise and change in routine when the fire drill starts.

-

- Be aware of the vulnerability of this population of students and the propensity of being victims of active behaviors; build a school culture where bullying is not acceptable by raising awareness, peer sensitivity, strategies and procedures

- Students with autism are not socially smart; therefore, if a student is being bullied or tortured quietly, he is likely to react or respond - and that is the behavior of which you are likely to become aware; consider the communication difficulties of a student with autism and

- Provide trained peers and team



oportunidade de colaboração em equipe.

- Assegure-se de que os alunos que fazem parte da comunidade escolar são informados dos eventos da escola e oportunidades - isto é muitas vezes esquecido em relação aos alunos de salas de aula especializadas que não podem participar em sala de aula. Para alunos com autismo seria útil se os e-mails ou notas foram mandados para casa para os pais da criança assim como os anúncios que são feitos durante a escola em relação a alguma informação importante da escola. Alunos com autismo podem ir para casa e não deixar seus pais saberem dos anúncios sobre o que eles ouviram na escola .

- Promover oportunidades de interação social e desenvolvimento - encontrar formas de incluir alunos em produções da escola, atividades extracurriculares e clubes

- Considere os grupos de pares para os treinamentos de habilidades sociais, e amigos de pares para apoiar e proteger um aluno vulnerável.

- Fornecer suporte colegas e treinamento

- Conheça freqüentemente com a equipe do IEP do aluno para ver se o PBSP está trabalhando e que está sendo implementado em todos os ambientes. Apóie os esforços com [Verificação da Sala de Aula](#), [Estratégias de Elogios](#) e [Coleta de Dados](#).

- Considere as necessidades e expectativas da família. Tenha certeza de incluí-los em todas as reuniões e discussões que envolvem o aluno

- Seja respeitoso com os pais quando encontro como uma equipe. Se todo mundo está usando um título formal, como a Sra. ou Sr., não se referem a eles como "mãe" ou "pai do".

collaboration opportunities.

- Ensure that students are part of the school community and informed of school events and opportunities - this is often overlooked for students in specialized classrooms who might not participate in the classroom. For students with autism it would be helpful if emails or notes were sent home to the child's parents if announcements are made during school regarding important school

In formation. Students with autism may go home and never let their parents know about announcements they heard in school.

- Promote social interaction and development opportunities - find ways of including students in school productions, extracurricular activities and clubs.

- Consider peer groups for training social skills, and peed buddies to support and protect vulnerable students.

- Provide peer support and training

- Meet frequently with the student's IEP team to know if the PBSP is working and what is being implemented in all environments. Support efforts with [Classroom Checklist](#), [Compliment Strategies](#) and [Data Collection](#).

- Consider your family's needs and expectations. Be sure to include them in every meeting and discussion involving the student

- Be respectful with parents when meeting as a team. If everyone is using a formal title, such as Mrs. or Mr., don't address them as "mom" or "dad".



Em muitas escolas, quando um aluno apresenta um comportamento mal-adaptativo, que é visto como agressivo, perigoso ou refratários a outras intervenções, o diretor, coordenador ou outro administrador é chamado para a situação. Nestes casos, é essencial lembrar que o comportamento é um meio de comunicação, e não necessariamente um desejo manifesto de inflamar ou prejudicar os outros. É raro que um comportamento extremo ocorra apenas num dia. Como normalmente, há um padrão de suportes inadequados e intervenções que constroem frustrações ao longo do tempo. Se chamado para ajudar:

- Esteja familiarizado com os detalhes do plano de apoio de comportamento positivo do aluno
- Mantenha a calma
- Tome cuidado para não embaraçar ou repreender a criança imediatamente sob o olhar de outros
- Use com o aluno instruções verbais limitadas. Menos pode ser mais. Fala excessiva e adultos agitados pode provocar uma situação Alguns minutos de silêncio pode ajudar a todos. Use frases curtas e simples
- Use as diretrizes estabelecidas para a comunicação e esteja preparado para esperar por uma resposta
- Proponha opções para ajudar a envolver o aluno ou acalmá-lo no caso de ser provocado, por exemplo, "Você quer falar sobre isso na enfermaria ou no meu escritório?"
- Empregue escrita /escolhas visuais / narrativas sociais em cartões para investigar a perspectiva do aluno, seus sentimentos e sua interpretação e ensinar porque suas ações eram inaceitáveis
- Envie uma mensagem para o aluno que a equipe está trabalhando para entender sua perspectiva e tentar descobrir por que ele exibiu um

In many schools, when students present maladaptive behaviors, which is perceived as aggressive, dangerous or refractory to other interventions, the principal, coordinator or other administrative personnel is summoned to address the situation. In these cases, it is essential to remember that behavior is a form of communication, and not necessarily a desire to create problems or harm others. It is very rare for an extreme behavior to take place only one day. There is usually a pattern o inadequate supports and interventions that build up frustration over time. If called to assist:

- Be familiarized with the details of the student's positive behavior support plan.
- Stay calm
- Be careful not to embarrass or reprimand the child immediately in the presence of others
- Use limited verbal instructions with the student. Less can be more. Excessive talking and agitated adults can cause a situation. Some minutes of silence can be beneficial to everyone. Use short and simple phrases
- Use the guidelines established for communication and be prepared to wait for a response
- Propose options to help involve the student or calm him down, in case he was teased, for example: "Do you want to talk about it in the infirmary or in my office?"
- Employ written input/visual choices/cartooning/social narratives to investigate the student's perspective, feelings and interpretation and to teach why his actions were unacceptable
- Sending the message to the student that the team is working to understand his perspective and trying to figure out why he exhibited



comportamento mal-adaptativo (e segui-lo até instituir o suporte adequado e as medidas preventivas) será mais útil para mudar o comportamento do aluno do que uma punição como a suspensão.

- Obtenha os fatos relativos à situação de uma variedade de recursos, lembrando-se de reunir informações sobre o comportamento, bem como os eventos e condições que conduzem a este comportamento (especialmente questões sensoriais que muitas vezes não são consideradas) e as conseqüências geralmente empregadas para comportamentos semelhantes ocorridos anteriormente (respostas ou recompensas para comportamentos adaptativos inadvertida pode construir, ao invés de reduzir)

- Reconheça e considere que as intervenções e estratégias, mesmo se bem-intencionadas, podem estar contribuindo para o desenvolvimento deste comportamento

- Tome cuidado ao interagir com os pais do aluno, quando se tratar de apavorantes relatos de comportamento. Lembre-se que isso aconteceu na escola, e enquanto a criança é de sua responsabilidade e as condições que levaram ao comportamento estavam fora de seu controle. Seja consciente de suas perspectivas e percepções ao trabalhar como uma equipe para avaliar a causa do comportamento e desenvolvimento de um plano para promover a substituição eficaz deste comportamento

maladaptive behavior (and then following up by instituting appropriate supports and preventive measures) will be more helpful to changing the student's behavior than a consequence such as suspension.

- Obtain the facts relating to the situation from a variety of sources, remembering to gather information on the behavior, as well as the events and conditions leading up to the behavior (especially sensory issues that are often not considered) and the consequences typically employed for similar behaviors that have occurred previously (responses or inadvertent rewards for maladaptive behaviors can build them, rather than reduce)

- Recognize and consider that interventions and strategies in place, even if well-intentioned, may be contributing to the development of the behavior

- Be careful when interacting with students' parents, especially when addressing alarming behavior situations. Remember that this happened at school, and while the child is under your responsibility, and the conditions that lead to the behavior were beyond control. Be mindful of their perspective and insights in working as a team in assessing the underlying cause of the behavior and developing a plan for promoting effective replacement behavior.



SCHOOL NURSES



Enfermeiras da Escola

School Nurses

É importante estar ciente de qualquer medicação ou cuidados médicos

adicionais que o aluno tenha - ou possa estar inclinado a ter como descrito na seção. Outros Desafios. Esteja ciente de múltiplas medicações e condições co-mórbidas físicas e psicológicas.

É também importante estar ciente de que além dos cuidados médicos tradicionais algumas famílias podem seguir o conselho de médicos e de medicinas alternativas com abordagens não convencionais para tratar problemas subjacentes ou sintomas do autismo. Isso pode ir desde suplementos nutricionais ou acupuntura até quelação ou metais pesados. Para entender melhor algumas destas abordagens visite o [Autism Research Institute website](#) .

Muitos alunos com autismo têm outras necessidades de saúde, bem como as doenças, solavancos e contusões que todas as crianças experimentam. A enfermaria deve ser um lugar seguro e de apoio para alunos com necessidades especiais, mas a interação eficaz exigirá um pouco de programação.

Conscientizar-se das características do autismo assim como das especificidades de cada aluno pode ser útil evitando ou gerenciando situações; algumas crianças podem correr o risco de perambular ou fugir. Alarmes nas portas, alarme de incêndio ou certas campainhas ou cigarras podem representar uma violência sensorial - saber o que fazer para evitar ou gerenciar estas necessidades particulares.

It is important to be aware of any additional medication or medical care

that the student has - or may be inclined to have, as described in the Other Challenges section. Be aware of multiple medications and physical/psychological co-morbid conditions.

It is also important to be aware that, in addition to traditional medical care, some families may follow the advice of physicians and alternative medicine providers who follow less conventional approaches to treat the underlying medical issues or symptoms of autism. These may range from nutritional supplements or acupuncture to chelation or heavy metals. To learn more about some of these approaches, visit the [Autism Research Institute website](#) .

Many students with autism have other health needs, as well as the illnesses and bumps and bruises that all children experience. The nurse's office should be a safe and supportive place for students with special needs, but effective interaction will require some programming.

Awareness of the characteristics of autism as well as the specifics of a student can be helpful in avoiding or managing upsetting situations; some children may be at risk of running away. Alarms in doors, fire alarms or certain school bells might represent a sensory aggression - know what to do in order to avoid or manage such special needs.



- Estar consciente dos desafios de comunicação; solicitar diretrizes para a comunicação de sua equipe de educação especial, sabendo do tempo de espera por uma resposta a uma determinada pergunta; o uso de um dispositivo de comunicação alternativo ou de estratégias de comunicação tais como troca de figuras pode ser necessário

- Uma vez que a ida à enfermaria não pode ser uma ocorrência diária, muitas vezes é útil para conhecer o aluno antes de uma situação de emergência; gastar o tempo no seu dia, convidá-lo a ir enfermaria, etc., para que o medo do desconhecido, não esteja acoplado à lesão ou à doença

- Entender as necessidades médicas do aluno, e conversar com a família e / ou médico com relação a intervenções especiais ou medicamentos

- Muitas crianças com autismo possuem medicamentos ou dietas especiais. Mesmo se estes não sejam tomados durante o dia na escola, pode ser útil saber o que medicamentos são e seus possíveis efeitos colaterais; estar ciente de que família / equipe médica pode desejar manter outros cuidadores (professores, auxiliares desinformados para mudanças na medicação, de modo a suscitar observações imparciais sobre os efeitos das intervenções

- Considere o uso de um questionário a fim de que esta informação esteja disponível no caso de efeitos colaterais ou de uma emergência.

- Lembre-se que o comportamento é comunicação - considere a dor, ferimentos, etc., se uma criança mostra importantes novos comportamentos

- Be mindful of communication challenges; request guidelines for staff, knowing that wait time for a response to a question, use of an alternative communication device or use of a communication strategy such as picture exchange might be necessary

- Since a trip to the nurse's office may not be an everyday occurrence, it is often helpful to get to know the student prior to an emergency situation; spend time in his day, invite him to visit the nurse's office, etc. so that fear of the unknown is not coupled with injury or illness

- Understand the student's medical needs, and converse with the family and/or physician with respect to special interventions or medications

- Many children with autism have special diets or medications. Even if these are not taken during the school day, it might be helpful to know what those medications are and possible side effects; be aware that the medical team/family may wish to keep other caregivers (teachers, aides) blind to changes in medication so as to elicit unbiased observations of the effects of interventions

- Consider using a questionnaire so that this information is available in case of side effects or emergencies.

- Remember that behavior is a form of communication - consider injury, pain, etc. if a child displays significant new behaviors.



Estratégias

- Fique calmo, positivo e um modelo de comportamento apropriado para o aluno com autismo, bem como outros alunos - saudações, etc.
- Use [Sobre Mim](#) para conhecer fatos relevantes sobre cada aluno. Preferências, medos, necessidades, dúvidas etc..
- Permita a um aluno com autismo o apoio de um assessor de familiar ou cuidador, enquanto estiver sob os cuidados da enfermeira. Como este deve oferecer um melhor acesso à comunicação, o aumento da conformidade e redução da ansiedade (por exemplo, o assessor pode pedir ao aluno a abrir a boca para se pode olhar no interior)
- Obter de uma criança tomar a medicação pode ser um desafio, perguntar sobre as estratégias que têm sido utilizados com sucesso em casa, outras estratégias que têm sido empregados com sucesso são o uso de programações visuais, histórias sociais ou sistemas de recompensa para promover o cumprimento tomar medicação
- Utilize uma [visual pain scale](#) e onde um aluno pode dar um escala da gravidade da dor além das imagens de modo que ele pode apontar para onde a dor é sentida
- Use suportes visuais e exemplos sempre que possível (exemplo: abra sua boca" pode ser substituído por "faça isso" e mostre como é)
- Permitir aos alunos um lugar onde eles podem manter suas coisas como uma muda de roupa para gerenciar situações que exigem intervenção como a sujeira

Strategies

- Remain calm, positive and provide an adequate behavioral role-model for the student with autism, as well as for other students - greetings, etc.
- Use [About Me](#) to learn about relevant facts regarding each student. Preferences, fears, needs, doubts, etc.
- Allow a student with autism the support of a familiar aide or caregiver while in the nurse's care. This must offer better access to communication, increased compliance and reduced anxiety (e.g. the aide might ask the student to open his mouth, so you can look inside)
- Getting a child to take medication can be challenging; ask about strategies that have been used successfully at home, other strategies that have been employed successfully are use of visual schedules, social stories, or reward systems to promote compliance with taking medication
- Use a [visual pain scale](#) in which the student can provide a severity pain scale, and pictures where he can point out where he feels pain
- Use visual aids and examples whenever possible (e.g.: "open your mouth" can be replaced by "do this" and showing him how to open his mouth)
- Allow students a place where they can keep things like a change of clothes to independently manage situations that require medical intervention, such as soiling.



SCHOOL SECURITY



Segurança Escolar

Muitas vezes acontece má interpretação de um indivíduo com comportamento autista, resultando no uso de força excessiva e danos a pessoas. É fundamental que o pessoal da segurança - que são em geral os que chegam primeiro ao local sejam informados sobre quem são os indivíduos com autismo na comunidade e suas características. Um aluno com autismo pode não responder por si ou, a um comando específico, pode fazer ou para de fazer alguma coisa. Compreender as questões com ansiedade, comunicação, medos irracionais e os problemas sensoriais bem como a falta de medo a tendência, para alguns autistas de vagar ou fugir são fundamentais para garantir uma segurança bem sucedida.

Esta de informação foi desenvolvida como um cartão que vai na carteira, especificamente para informar aos socorristas sobre uma interação com um indivíduo com autismo. Informações adicionais, incluindo vídeos de treinamento e materiais em muitas línguas, está disponível em [Autism Risk & Safety Management](#).

School Security

There are many news reports of the misinterpretation of an individual with autism's behavior resulting in the use of excessive force and harm to the individual. It is critical that security staff - and ideally the local first responders - are knowledgeable about who the individuals with autism in the community are, and the characteristics of autism. A student with autism might not respond when called, or to a specific command to do or stop doing something. Understanding the issues with communication, anxiety, unreasonable fears, and sensory issues, as well as lack of appropriate fear, and a tendency for some individuals with autism to wander or run away are critical to successful security.

This information was developed as a card kept in wallets, especially to inform first responders about interacting with the individual with autism. Additional information, including training videos and materials in many different languages, is available at [Autism Risk & Safety Management](#).



**De: Debbaudt Legacy Produções. Em Cartaz:
Cartão de Informação do Autista**

*A pessoa com
que você
interage
com:*

Comunicação:

- Pode ser não verbal ou com limitações verbais
- Pode não responder aos seus comandos ou suas perguntas
- Pode repetir suas palavras ou frases; sua linguagem corporal ou suas reações emocionais
- Pode ter dificuldade em expressão suas necessidades

Comportamento:

- Pode fazer birra ou aflição extrema sem razão aparente
- Pode rir, sorrir ou ignorar sua presença
- Pode ser extremamente sensível à luz, sons ou toque
- Pode exibir uma falta de contato visual
- Pode não ter medo de perigo real
- Pode ser insensível à dor
- Pode apresentar um comportamento de auto-estimulação: mão balançando, corpo girando ou
- Apego a objetos

Em Situações de Segurança:

- Pode não entender riscos ou perigos
- Pode tornar-se ansioso frente a novas situações
- Pode não entender as consequências dos seus atos
- Se verbal, pode produzir falsas confissões ou declarações enganosas.

Tipos de Interações com pessoas com Autismo

- Mostre uma linguagem corporal calma; dar espaço interpessoal extra
- Use linguagem simples
- Fale lentamente. repita perguntas e frases
- Use termos e idéias concretas; evite gírias

**By: Debbaudt Legacy Productions. On Scene:
Autism Information Card**

*The person
you are
interacting
with:*

Communication:

- May not be verbal or have verbal limitations
- May not respond to your commands or questions
- May repeat your words of phrases; your body language and emotional reactions
- May have difficulty expressing needs

Behavior:

- May have tantrums or extreme distress for no apparent reason
- May laugh, smile or ignore your presence
- May be extremely sensitive to light, sounds or touch
- May lack ability to make eye contact
- May not be afraid of real danger
- May be insensitive to pain
- May exhibit self-stimulating behavior: hand flapping, body rocking, or
- Attachment to objects

In Security Situations:

- May not understand risks or dangers
- May become anxious in face of new situations
- May not understand the consequences of their actions
- If verbal, may make false confessions or deceitful statements.

Types of Interactions with people with Autism:

- Display calm body language; give extra interpersonal space
- Use simple language
- Speak slowly, repeat questions and phrases
- Use concrete terms and ideas; avoid slang



- Permita um tempo extra para a resposta
- Faça elogios e incentivos
- Exercite o cuidado
- A pessoa pode ter transtornos convulsivos ou baixo tônus muscular
- Dê tempo e espaço, a pessoa pode disparar um comportamento
- Procure conselhos junto à outra pessoa que conhece o autista.

Debbaudt, D. and Legacy, D. On Scene Autism Information Card. Debbaudt Legacy Productions. Port Saint Lucie , Florida - Waterford , Michigan . 2004.

- Allow extra time for a response
- Give compliments and encouragement
- Exercise caution
- The person may have seizure disorders or low muscular tone
- Give time and space; the person may present behaviors
- Seek advice from others who know the person with autism.

Debbaudt, D. and Legacy, D. On Scene Autism Information Card. Debbaudt Legacy Productions. Port Saint Lucie , Florida - Waterford , Michigan . 2004.



Recursos

Para leitura suplementar, websites, vídeos ou mais visite nossa Biblioteca de Recursos no *website* da [Autism Speaks](#) .

Para coleções exaustivas de publicações relacionadas com autismo e intervenções, visite os editores:

Autism Asperger Publishing Company
www.asperger.net/bookstore.htm
Future Horizons, Inc.
www.futurehorizons-autism.com
Inclusion Press www.inclusion.com
Jessica Kingsley Publishers
www.jkp.com

Livros

(Para alguns *websites*, estão listadas seleções onde estão disponíveis : recursos adicionais, os livros do mesmo autor, suportes *on line* ou downloads, informações sobre currículo de associados, vídeos, etc. .)

Síndrome de Asperger

Guia de um Educador para Síndrome de Asperger,
Organization for Autism Research, 2005 [*Organização para a Pesquisa do Autismo, 2005*] Diretrizes para salas de aula inclusivas, elementar até o ensino médio. Pedido ou download gratuito.
www.researchautism.org

Resources

For additional reading, websites, videos or more, visit our Resource Library at the [Autism Speaks](#) website.

For comprehensive collections of publications related to autism and interventions, visit these publishers:

Autism Asperger Publishing Company
www.asperger.net/bookstore.htm
Future Horizons, Inc. www.futurehorizons-autism.com
Inclusion Press www.inclusion.com
Jessica Kingsley Publishers www.jkp.com

Books

(For certain websites, selections are listed where additional resources, books by the same author, online supports or downloads, information on associated curriculum and videos, etc. are available.)

Asperger Syndrome

An Educator's Guide to Asperger Syndrome,
Organization for Autism Research, 2005. Guidelines for inclusive classrooms, elementary through high school. Request or download free. Free download or request.
www.researchautism.org



Asperger's and Girls [Asperger e Meninas]

De Tony Attwood, Temple Grandin, Teresa Bolick e outros

(Future Horizons, Inc., 2006)

www.tonyattwood.com.au/

The Complete Guide to Asperger's Syndrome [Guia completo da Síndrome de Asperger]

de Tony Attwood (Jessica Kingsley Publishers, 2006)

Diagnóstico padrões de comportamento, estratégias e apoios práticos. www.tonyattwood.com.au/

The OASIS Guide to Asperger Syndrome: [Guia OASIS da Síndrome de Asperger] Completamente Revisado e Atualizado Conselhos, apoio Idéias, e Inspiração

De Patricia Bashe e Barbara Kirby (Crown, 2005)

www.aspergersyndrome.org

Perfect Targets; Asperger Syndrome and Bullying; Practical Solutions for Surviving the

Social World [Alvos perfeitos: Síndrome de Asperger e Intimidação; Soluções Práticas

para Sobreviver neste Mundo Social]

De Rebekah Heinrichs (Autism Asperger Publishing Company, 2003)

Asperger's and Girls

By Tony Attwood, Temple Grandin, Teresa Bolick and others

(Future Horizons, Inc., 2006)

www.tonyattwood.com.au/

The Complete Guide to Asperger's Syndrome

by Tony Attwood (Jessica Kingsley Publishers, 2006)

Diagnosis, behavioral patterns and practical strategies and support.

www.tonyattwood.com.au/

The OASIS Guide to Asperger Syndrome: Completely Revised and Updated: Advice, Support, Insight and Inspiration

By Patricia Bashe e Barbara Kirby (Crown, 2005)

www.aspergersyndrome.org

Perfect Targets; Asperger Syndrome and Bullying; Practical Solutions for Surviving the Social World

by Rebekah Heinrichs (Autism Asperger Publishing Company, 2003)





Inclusion and Social Supports

All My Life's a Circle; Using the Tools: Circles, MAPS & PATHS [Toda minha vida é um Círculo; Usando as Ferramentas: Círculos, MAPAS & CAMINHOS]

De M. Falvey, M. Forest, J. Pearpoint & R. Rosenberg (Inclusion Press, 2003)
Apoio à Inclusão e guias para o planejamento concentrado na pessoa. Ferramentas para o planejamento da transição.

www.inclusion.com

Do-Watch-Listen-Say: [Faça-Veja-Ouçã-Diga]: Intervenção Social e de Comunicação para Criança com Autismo

De Kathleen Ann Quill (Paul H. Brookes, 2000)

www.brookespublishing.com

Incorporating Social Goals in the Classroom: [Metas de Incorporação Social na Sala de Aula] Um Guia para Professores e Pais de Crianças com Autismo de Alta Funcionalidade e Síndrome de Asperger

De Rebecca A. Moyes (Jessica Kingsley, 2001)

Déficits sociais extremos, oferta de estratégias e planos de aula

Out and About, [Fora e Sobre] Preparando Crianças com Transtorno do Espectro do Autismo a Participarem de suas Comunidades

De Jill Hudson, Amy Bixler Coffin (Autism Asperger Publishing Company, 2007)

Fácil de ler, explicações práticas e exemplos de estratégias simples e eficazes.

Power Cards: [Cartões Poderosos] Usando Interesses Especiais para Motivar Crianças e Jovens com

Inclusion and Social Supports

All My Life's a Circle; Using the Tools: Circles, MAPS & PATHS

By M. Falvey, M. Forest, J. Pearpoint & R. Rosenberg (Inclusion Press, 2003)
Inclusion supports and guides for person-centered planning. Tools for transition planning.

www.inclusion.com

Do-Watch-Listen-Say: Social and Communication Intervention for Children with Autism

By Kathleen Ann Quill (Paul H. Brookes, 2000)

www.brookespublishing.com

Incorporating Social Goals in the Classroom: A Guide for Teachers and Parents of Children with High-Functioning Autism and Asperger Syndrome

By Rebecca A. Moyes (Jessica Kingsley, 2001)

Extreme social deficits, provides strategies and class plans.

Out and About, Preparing Children with Autism Spectrum Disorders to Participate in Their Communities

By Jill Hudson, Amy Bixler Coffin (Autism Asperger Publishing Company, 2007)

Easy to read, practical explanations and examples of simple and effective strategies.

Power Cards: Using Special Interests to Motivate Children and Youth with Asperger Syndrome and Autism



Síndrome de Asperger e Autismo
De Elisa Gagnon (Autism Asperger
Publishing Company, 2001)

By Elisa Gagnon (Autism Asperger
Publishing Company, 2001)

*Skillstreaming in Early Childhood; New
Strategies and Perspectives for Teach
Prosocial Skills [Skillstreaming na
Infância Precoce: Novas Estratégias e
Perspectivas para Ensinar Habilidades
Pró-Sociais]*

*Skillstreaming in Early Childhood; New
Strategies and Perspectives for Teach
Prosocial Skills*

*Skillstreaming the Elementary School
Child; New Strategies and Perspectives
for
Teaching Prosocial Skills
[Skillstreaming na Escola Elementar:
Novas Estratégias para Ensinar
Habilidades Pró-Sociais]*

*Skillstreaming the Elementary School
Child; New Strategies and
Perspectives for
Teaching Prosocial Skills*

*Skillstreaming the Adolescent; New
Strategies and Perspectives for
Teaching
Prosocial Skills [Skillstreaming na
Infância Precoce: Novas Estratégias e
Perspectivas para Ensinar Habilidades
Pró-Sociais]*

*Skillstreaming the Adolescent; New
Strategies and Perspectives for
Teaching
Prosocial Skills*

De Dr. Ellen McGinnis, Dr. Arnold P.
Goldstein (Research Press, various)
www.skillstreaming.com

By Dr. Ellen McGinnis, Dr. Arnold P.
Goldstein (Research Press, various)
www.skillstreaming.com

*Social Relationships and Peer Support,
[Relações Sociais e Apoio de Colegas]
Segunda Edição*
De Rachel Janney, Ph.D. e Martha E.
Snell (Brookes Publishing, 2006)

*Social Relationships and Peer Support,
Second Edition*
By Rachel Janney, Ph.D. and Martha
E. Snell (Brookes Publishing, 2006)

*The Hidden Curriculum: [Planejamento
Escondido]: Soluções Práticas para
Entender
Regras não Testadas em Situações
Sociais*
De Brenda Smith Myles, Melissa L.
Trautman, e Ronda L. Schelevan
(Autism
Aspergers Publishing Company, 2004)

*The Hidden Curriculum: Practical
Solutions for Understanding
Unstated Rules in Social Situations*
By Brenda Smith Myles, Melissa L.
Trautman, and Ronda L. Schelevan
(Autism
Aspergers Publishing Company, 2004)



The New Social Stories: [Histórias Neo-Sociais]

Edição Ilustrada de Carol Gray (Future Horizons, 2000)

www.thegraycenter.org

Artigo: *Toward a Behavior of Reciprocity [Rumo a um Comportamento de Reciprocidade]*

de Morton Ann Gernsbacher

<http://psych.wisc.edu/lang/MGcover.html>

With Open Arms [Com os Braços Abertos]; Criando Comunidades Escolares para Apoio a Crianças com Desafios Sociais Usando Círculo de Amigos, Atividades Extracurriculares e Equipes de Ensino

De Mary Schleider, M.S. (Autism Aspergers Publishing Company, 2007)

www.schoolswithopenarms.com

You're Going to Love This Kid: [Você vai Amar Esta Criança] Ensinando a Estudantes com Autismo a Inclusão na Sala de Aula

de Paula Kluth, Ph.D. (Jessica Kingsley Publishers, 2003)

www.paulakluth.com

Intervenções Educacionais e Estratégias

1001 Great Ideas for Teaching and Raising Children with Autism Spectrum Disorder [1001 Grandes Idéias para Ensinar e Desbrochar Crianças com Transtornos do Espectro do Autismo]

de Veronica Zysk e Ellen Notbohm (Future Horizons, 2004)

www.ellennotbohm.com

Activity Schedules for Children with Autism: [Cronograma de Atividades para Crianças com Autismo:] Ensinando o Comportamento Independente

de Lynn E. McClannahan e Patricia J.

The New Social Stories:

Illustrated Edition by Carol Gray (Future Horizons, 2000)

www.thegraycenter.org

Article: *Toward a Behavior of Reciprocity*

by Morton Ann Gernsbacher

<http://psych.wisc.edu/lang/MGcover.html>

With Open Arms; Creating School Communities of Support for Kids with Social Challenges Using Circle of Friends, Extracurricular Activities, and Learning Teams

By Mary Schleider, M.S. (Autism Aspergers Publishing Company, 2007)

www.schoolswithopenarms.com

You're Going to Love This Kid: Teaching Students with Autism in the Inclusive Classroom

by Paula Kluth, Ph.D. (Jessica Kingsley Publishers, 2003)

www.paulakluth.com

Educational Interventions and Strategies

1001 Great Ideas for Teaching and Raising Children with Autism Spectrum Disorder

by Veronica Zysk and Ellen Notbohm (Future Horizons, 2004)

www.ellennotbohm.com

Activity Schedules for Children with Autism: Teaching Independent Behavior

by Lynn E. McClannahan e Patricia J.



Krantz, Ph.D. (Woodbine House, 1999)

An Educator's Guide to Autism [Guia do Educador para o Autismo]
(Organization for Autism Research, 2004 [Organização para a Pesquisa do Autismo, 2005])

Diretrizes para salas de aula inclusivas, elementar até o ensino médio. Pedido ou download gratuito.

www.researchautism.org

How to be a Para Pro; A Comprehensive Training Manual for Paraprofessionals [Como ser um Para Pro: Manual de Treinamento Completo para Paraprofissionais] de Diane Twachtman-Cullen (Starfish Specialty Press, 2006) www.starfishpress.com

Solving Behavior Problems in Autism [Resolvendo Problemas Comportamentais no Autismo]
de Linda Hodgdon (Quirk Roberts Publishing, 1999)

www.usevisualstrategies.com

Strategies at Hand; Quick and Handy Strategies for Working with Students on the Autism Spectrum [Estratégias a Mão: Estratégias Rápidas e práticas para Trabalhar com Alunos com Espectro do Autismo]
de Robin D. Brewer, Ed.D. e Tracy G. Mueller, Ph.D. (Autism Asperger Publishing Company, 2008)

Teach Me Language: [Ensine-me a Linguagem] Linguagem Manual para Crianças com Autismo, Síndrome de Asperger e transtornos Relacionados com o Desenvolvimento
de Sabrina K. Freeman, Lorelei Dake e Isaac Tamir (Skf Books, 1997)

Things Your Student with Autism Wishes You Knew [Dez coisas que o

Krantz, Ph.D. (Woodbine House, 1999)

An Educator's Guide to Autism
(Organization for Autism Research, 2004)

Guidelines for inclusive classrooms, elementary through high school. Free download or request.

www.researchautism.org

How to be a Para Pro; A Comprehensive Training Manual for Paraprofessionals by Diane Twachtman-Cullen (Starfish Specialty Press, 2006) www.starfishpress.com

Solving Behavior Problems in Autism
by Linda Hodgdon (Quirk Roberts Publishing, 1999)

www.usevisualstrategies.com

Strategies at Hand; Quick and Handy Strategies for Working with Students on the Autism Spectrum
by Robin D. Brewer, Ed.D. e Tracy G. Mueller, Ph.D. (Autism Asperger Publishing Company, 2008)

Teach Me Language: A Language Manual for Children with Autism, Asperger's Syndrome and Related Developmental Disorders
by Sabrina K. Freeman, Lorelei Dake and Isaac Tamir (Skf Books, 1997)

Things Your Student with Autism Wishes You Knew



Seu Aluno com Autismo Gostaria que Você Soubesse
de Ellen Notbohm (Future Horizons, 2006)

www.ellennotbohm.com

Versão de do artigo foi traduzido em Espanhol, disponível sob solicitação pelo website.

The Puzzle of Autism:[O Quebra Cabeças do Autismo] What Educators Need to Know [O que os Educadores Precisam Saber]

Guia de Intervenção Estratégica do National Education Association que pode ser descarregado no website da NEA.

www.nea.org/specialed/nearesources-specialed.html

Visual Strategies for Improving Communication; Practical Supports for School and Home [Estratégias Visuais para Aumentar a Comunicação: Suportes Práticos para a Escola e a Casa]

De Linda Hodgdon (Quirk Roberts Publishing, 1995)

www.usevisualstrategies.com

Também disponível em Espanhol
Estratégias Visuales para Mejorar la Comunicación

Perspectiva de Indivíduos com Autismo

Born On A Blue Day, A Memoir of Asperger's and an Extraordinary Mind
By Daniel Tammet [Nascido num Dia Azul, Memória de uma Mente Extraordinária com Asperger, Daniel Tammet] (Simon & Schuster Adult Publishing Group, 2007)

www.optimnem.co.uk

Nobody Nowhere:The Extraordinary Autobiography of an Autistic [Niinguém em Lugar Nenhum: Extraordinária Autobiografia de um Austista]

by Ellen Notbohm (Future Horizons, 2006)

www.ellennotbohm.com

Article version has also been translated into Spanish, available by request in the website.

The Puzzle of Autism: What Educators Need to Know

National Education Association strategic intervention guide that can be downloaded from the NEA website.

www.nea.org/specialed/nearesources-specialed.html

Visual Strategies for Improving Communication; Practical Supports for School and Home

By Linda Hodgdon (Quirk Roberts Publishing, 1995)

www.usevisualstrategies.com

Also available in Spanish - *Estratégias Visuales para Mejorar la Comunicación*

Perspective of Individuals with Autism

Born On A Blue Day, A Memoir of Asperger's and an Extraordinary Mind
By Daniel Tammet (Simon & Schuster Adult Publishing Group, 2007)

www.optimnem.co.uk

Nobody Nowhere:The Extraordinary Autobiography of an Autistic



De Donna Williams (Avon, 1994)

Pretending to Be Normal [Pretendendo Ser Norma]: Vivendo com a Síndrome de Asperger

De Liane Holliday Willey (Jessica Kingsley Publishers, 1999)

The Autism Answer Book By [O Austismo, Livro de Respostas] William Stillman www.williamstillman.com

Thinking in Pictures [Pensando em Figuras] Edição Esgotada My Life with Autism [Minha Vida com o Autismo] De Temple Grandin (Vintage, 2006) www.templegrandin.com

Dificuldades Sensoriais

Answers to Questions Teachers Ask About Sensory Integration [Respostas às Perguntas que Professores Fazem sobre Integração Sensorial]

de Jane Koomar, Carol Kranowitz e outros (Future Horizons, 2001)

www.sensoryresources.com

How Does Your Engine Run? [Como o seu Motor Funciona?] A Leader's Guide to The Alert Program for Self-Regulation [Guia Líder para o Programa Alert para Auto-Regulação] Mary Sue Williams e Sherry Shellenberger (TherapyWorksInc, 1996)

www.alertprogram.com

Just take a Bite [Só Dê uma Mordida]: Respostas Fáceis e Eficazes para Aversão à Comida e ao Comer Challenges [Desafios] de Lori Ernsperger e Tania Stegen-Hanson (Future Horizons, 2004)

Playing, Laughing and Learning with Children on the Autism Spectrum :[Brincando, Rindo e Aprendendo com

By Donna Williams (Avon, 1994)

Pretending to Be Normal: Living with Asperger's Syndrome

By Liane Holliday Willey (Jessica Kingsley Publishers, 1999)

The Autism Answer Book By William Stillman www.williamstillman.com

Thinking in Pictures, Expanded Edition: My Life with Autism By Temple Grandin (Vintage, 2006) www.templegrandin.com

Sensory Issues

Answers to Questions Teachers Ask About Sensory Integration

by Jane Koomar, Carol Kranowitz and others (Future Horizons, 2001)

www.sensoryresources.com

How Does Your Engine Run? A Leader's Guide to The Alert Program for Self-Regulation

Mary Sue Williams and Sherry Shellenberger (TherapyWorksInc, 1996)

www.alertprogram.com

Just take a Bite: Easy, Effective Answers to Food Aversions and Eating Challenges

by Lori Ernsperger and Tania Stegen-Hanson (Future Horizons, 2004)

Playing, Laughing and Learning with Children on the Autism Spectrum: A Practical Resource of Play Ideas for



Crianças com o Espectro do Autismo] Uma Fonte Prática de Idéias lúdicas para Pais e Cuidadores
de Julia Moor (Jessica Kingsley Publishers, 2002)

Raising a Sensory Smart Child:[Criando uma Criança Sensorialmente Esperta] O Manual Definitivo para Ajudar seu Filho com Dificuldades de Integração Sensorial
de Lindsey Biel and Nancy Peske (Penguin, 2005)
www.sensorysmarts.com

The Out-of-Sync Child: [Criança Dessincronizada] Reconhecendo e Copiando com Transtornos de Integração Sensorial
de Carol Kranowitz (Perigee Trade, 1998)
www.out-of-sync-child.com
Publicação disponível em várias línguas

Dificuldades Específicas

A Guide for Transition to Adulthood [Guia para a Transição para a Idade Adulta] (Organization for Autism Research, 2006) Pedido ou transferência gratuita.
www.researchautism.org

Girls Growing Up on the Autism Spectrum; What Parents and Professionals Should Know about the Pre-teen and Teenage Years [Meninas Crescendo com Espectro do Autismo; O que Pais e Profissionais Deveriam saber sobre pré adolescência e adolescência]
de Shana Nichols (Jessica Kingsley Publishers, 2008)

Girls Under the Umbrella of Autism Spectrum Disorders; Practical Solutions for

Raising a Sensory Smart Child: The Definitive Handbook for Helping Your Child with Sensory Integration Issues
by Lindsey Biel and Nancy Peske (Penguin, 2005)
www.sensorysmarts.com

The Out-of-Sync Child: Recognizing and Coping with Sensory Integrations Dysfunctions
by Carol Kranowitz (Perigee Trade, 1998)
www.out-of-sync-child.com
Publication available in multiple languages

Specific Difficulties

A Guide for Transition to Adulthood (Organization for Autism Research, 2006) Free transference or request.
www.researchautism.org

Girls Growing Up on the Autism Spectrum; What Parents and Professionals Should Know about the Pre-teen and Teenage Years
by Shana Nichols (Jessica Kingsley Publishers, 2008)



Addressing Everyday Challenges [Meninas sob a égide dos Transtornos do Espectro do Autismo; Soluções]
de Lori Ernsperger, Ph.D. e Danielle Wendel (Autism Asperger Publishing Company, 2007)

Gray's Guide to Bullying [Guia Cinza da Intimidação](Spring 2004 Jenison Autism Journal)
De Carol Gray
www.thegraycenter.org

How Well Does Your IEP Measure Up?[Como bem medir seu IEP?]
Indicadores de Qualidade para Serviços de Entrega Eficaz
De Diane Twachtman-Cullen PhD e Jennifer Twachtman-Reilly
www.starfishpress.com

Toilet Training for Individuals with Autism and Related Disorders [Treinamento de Toilete em Indivíduos com Autismo e Transtornos Relacionados]
de Maria Wheeler (Future Horizons, 2004)

[Sexuality Education for Children and Adolescents with Developmental Disabilities.](#) De DiAnn L Baxley and Anna Zendell (Florida Developmental Disabilities Council, 2005)

Wrightslaw: From Emotions to Advocacy - The Special Education Survival Guide, A lei dos Wright: Das Emoções ao Direito - Guia de Sobrevivência para a Educação Especial 2ª Edição
De Pam Wright e Pete Wright (Harbor House Law Press, 2007)
www.wrightslaw.com

Girls Under the Umbrella of Autism Spectrum Disorders; Practical Solutions for Addressing Everyday Challenges
by Lori Ernsperger, Ph.D. and Danielle Wendel (Autism Asperger Publishing Company, 2007)

Gray's Guide to Bullying (Spring 2004 Jenison Autism Journal)
By Carol Gray
www.thegraycenter.org

How Well Does Your IEP Measure Up? Quality Indicators for Effective Service Delivery
By Diane Twachtman-Cullen PhD and Jennifer Twachtman-Reilly
www.starfishpress.com

Toilet Training for Individuals with Autism and Related Disorders
by Ellen Notbohm (Future Horizons, 2004)

[Sexuality Education for Children and Adolescents with Developmental Disabilities.](#) By DiAnn L Baxley and Anna Zendell (Florida Developmental Disabilities Council, 2005)

Wrightslaw: From Emotions to Advocacy – The Special Education Survival Guide, 2nd Edition
By Pam Wright and Pete Wright (Harbor House Law Press, 2007)
www.wrightslaw.com



Livros para Estudantes com Autismo, Irmãos e Colegas

Book for Students with Autism, Brothers and Peers

A is for Autism, F is for Friend: [A como Autismo, F como Amigo (Friend)] Livro infantil para Fazer Amigos com Crianças que têm Autismo

de Joanna Keating-Velasco (Autism Asperger Publishing Company, 2007)

www.aisforautism.net

Different Like Me: My Book of Autism Heroes [Diferente como eu: Meu livro dos Heróis com Autismo]

de Jennifer Elder (Jessica Kingsley Publishers, 2006)

Do You Understand Me? My Life, My Thoughts, My Autism Spectrum Disorder [Você me Compreende? Minha vida, Meus Pensamentos, Meu transtorno do Espectro do Autismo]

de Sofie Koborg Brosen (Jessica Kingsley Publishers, 2006)

Everybody is Different: [Cada dia é Diferente] Um Livro para Jovens que possuem Irmãos ou Irmãs com Autismo

de Fiona Bleach (Autism Asperger Publishing Company, 2002)

Join In and Play (Learning to Get Along); Listen and Learn; etc. [Junte-se e Brinque (Aprendendo a Conviver) Ouça e Aprenda, etc.]

de Cheri J. Meiners (Free Spirit Publishing, various)

www.freespirit.com

My Friend with Autism: [Meu Amigo com Autismo]

A is for Autism, F is for Friend: A Kid's Book for Making Friends with a Child Who Has Autism

by Joanna Keating-Velasco (Autism Asperger Publishing Company, 2007)

www.aisforautism.net

Different Like Me: My Book of Autism Heroes

by Jennifer Elder (Jessica Kingsley Publishers, 2006)

Do You Understand Me? My Life, My Thoughts, My Autism Spectrum Disorder

by Sofie Koborg Brosen (Jessica Kingsley Publishers, 2006)

Everybody is Different: A Book for Young People who have Brothers or Sisters with Autism

by Fiona Bleach (Autism Asperger Publishing Company, 2002)

Join In and Play (Learning to Get Along); Listen and Learn; etc.

by Cheri J. Meiners (Free Spirit Publishing, various)

www.freespirit.com

My Friend with Autism:



Livro para colorir para Colegas e Irmãos
de Beverly Bishop (Future Horizons,
2003)

*Taking Care of Myself: A Hygiene,
Puberty and Personal Curriculum for
Young*

People with Autism (Illustrated)
[Cuidar de Mim mesmo: Higiene,
Puberdade e Um Programa Pessoal,
para Jovens com Autismo]

De Mary Wrobel (Future Horizons,
2003)

*The Autism Acceptance Book; Being a
Friend to Someone with Autism* [*O
Livro da Aceitação; Sendo Amigo de
Alguém com Autismo*]

de Ellen Sabin (Watering Can Press,
2006)

www.wateringcanpress.com

*The Mind That's Mine [Minha Mente é
Minha]*

de Melvin D. Levine, Carl Swartz,
Melissa Wakely (All Kinds of Minds,
1997)

www.allkindsofminds.org

The Sixth Sense II [O Sexto Sentido II]
Edição Ilustrada

de Carol Gray (Future Horizons, 2002)

www.thegraycenter.org

*The Social Skills Picture Book;
Teaching Play, Emotion and
Communication to Children with
Autism* [*Habilidades Sociais. Livro
Ilustrado; Ensinando a
Brincar, Emoção e Comunicação com
Crianças com Autismo*]

By Jed Baker, Ph.D. (Future Horizons,
2001)

www.jedbaker.com

The Social Skills Picture Book for High

A Coloring Book for Peers and Siblings
by Beverly Bishop (Future Horizons,
2003)

*Taking Care of Myself: A Hygiene,
Puberty and Personal Curriculum for
Young*

People with Autism (Illustrated)
By Mary Wrobel (Future Horizons,
2003)

*The Autism Acceptance Book; Being a
Friend to Someone with Autism*

by Ellen Sabin (Watering Can Press,
2006)

www.wateringcanpress.com

The Mind That's Mine

by Melvin D. Levine, Carl Swartz,
Melissa Wakely (All Kinds of Minds,
1997)

www.allkindsofminds.org

The Sixth Sense II

Illustrated edition

by Carol Gray (Future Horizons, 2002)

www.thegraycenter.org

*The Social Skills Picture Book;
Teaching Play, Emotion and
Communication to Children with Autism*

By Jed Baker, Ph.D. (Future Horizons,
2001)

www.jedbaker.com

The Social Skills Picture Book for High



School and Beyond [Habilidades Sociais. Livro Ilustrado para Ensino Médio e Além]
De Dr. Jed Baker (Future Horizons, 2006)
www.jedbaker.com

Trevor, Trevor
De Diane-Twachtman-Cullen
www.starfishpress.com

What did you say? What did you mean? [O que você disse? O que você quis dizer?] Guia ilustrado para entender metáforas
De Jude Welton (Jessica Kingsley Publishers, 2003)

Wings of Epoh [Asas do Epoh]
De Gerda Weissman Klein
(FableVision/SARRC, 2008)
www.fablevision.com

School and Beyond By Dr. Jed Baker
(Future Horizons, 2006)
www.jedbaker.com

Trevor, Trevor
By Diane-Twachtman-Cullen
www.starfishpress.com

What did you say? What did you mean? An illustrated guide to understanding metaphors
By Jude Welton (Jessica Kingsley Publishers, 2003)

Wings of Epoh
By Gerda Weissman Klein
(FableVision/SARRC, 2008)
www.fablevision.com

Sites Adicionais de Apoio

Association for Positive Behavior Support [Associação de Apoio ao Comportamento Positivo:]
Informação sobre Pesquisa. aplicação de estratégias, informações completas sobre a escola, programas de PBS, resumo de folhas de relatórios de práticas de PBS e uma seção sobre autismo. Exemplo de Caso de estudos
www.apbs.org

Autism Internet Modules [Módulos sobre Autismo na Internet] (AIM)
Módulos interativos de treinamento baseados empiricamente em tópicos em autismo. Apresentado em pequenas observações com pré/pós testes.
www.autisminternetmodules.org

Autism Research Institute
www.autism.com

Additional Support Websites

Association for Positive Behavior Support
Research information, application strategies, information on school-wide PBS programs, fact sheet summaries of PBS practices and a section on autism. Case study examples.
www.apbs.org

Autism Internet Modules (AIM)
Interactive empirically-based training modules on autism topics. Presented in small increments with pre/post testing.
www.autisminternetmodules.org

Autism Research Institute
www.autism.com



Autism Society of America www.Autism-Society.org

Autism Speaks

- Glossary – from 100 Day Kit [Glossário – Os primeiros 100 Dias]
- Resource Guide [Guia de Recursos]
- Resource Library [Biblioteca de Recursos]
- Spanish Language Resources [Recursos em Espanhol]
- Video Glossary [Índice dos Vídeos]

Dennis Debbaudt's Autism Risk & Safety Management [Riscos do Autismo e Autogerenciamento de Segurança] de Dennis Debbaudt's Informação & Recursos para Aplicação da Lei, Tutores, Pais, Educadores e Serviços de Saúde www.autismriskmanagement.com

Do2Learn

Recursos fáceis e descarregáveis incluindo jogos sociais, organizacionais, ferramentas, cartões de figuras, etc. www.do2learn.com

James Stanfield

Programas e vídeos para trabalho, habilidades sociais e do cotidiano, gerenciamento de conflitos e educação sexual/relacionamento www.stanfield.com

Transtornos do Espectro do Autismo de Kansas

Exemplos e bancos de estratégias visuais, narrativas sociais e cartões e podcasts de oradores como Linda Hodgdon e Paula Kluth. <http://kansasasd.com>

Mayer-Johnson

software de *Boardmaker* e outros produtos, bem como treinamentos na rede, para confecção de símbolos de comunicação e materiais educativos. www.mayer-johnson.com

Autism Society of America www.Autism-Society.org

Autism Speaks

- Glossary – from 100 Day Kit
- Resource Guide
- Resource Library
- Spanish Language Resources
- Video Glossary

Dennis Debbaudt's Autism Risk & Safety Management Information & Resources for Law Enforcement, First Responders, Parents, Educators and Care Providers www.autismriskmanagement.com

Do2Learn

Easy to use and downloadable resources including social games, organizational tools, picture cards, etc. www.do2learn.com

James Stanfield

Curriculum and videos for work, social and life skills, conflict management and sex/relationship education. www.stanfield.com

Kansas Autism Spectrum Disorders

Examples and banks of visual strategies, social narratives and power cards, and podcasts of speakers such as Linda Hodgdon and Paula Kluth. <http://kansasasd.com>

Mayer-Johnson

Boardmaker software and other products, as well as web-based trainings, for making symbol-based communication and educational materials. www.mayer-johnson.com



Pyramid Educational Consultants
[Consultores da Pyramid Educational]
Sistema de Comunicação por trocas
de Figuras (PECS)
www.pecs.com

Silver Lining Multimedia
Software Picture This photo e outras
ferramentas e suportes para alunos
visuais. www.silverliningmm.com

The SPD Foundation
Informação em transtornos de
processamento sensorial.
www.spdfoundation.net

Pyramid Educational Consultants
Picture Exchange Communication
System (PECS)
www.pecs.com

Silver Lining Multimedia
*Software Picture This photo software
and other tools and supports for visual
learners.* [.silverliningmm.com](http://www.silverliningmm.com)

The SPD Foundation
Information on sensory processing
disorder.
www.spdfoundation.net

Vídeos/DVDs

ASD Video Glossario
Glossário da Autism Speaks de
termos associados comumente com o
diagnóstico e procedimentos do
autismo.

*Autism Everyday [Autismo todo dia]
link para a versão curta*
Uma visão contundente dos desafios
do desenvolvimento de uma criança
com autismo.

*Autism, the Musical [Autismo, o
Musical]*
Filme documentário sobre crianças
com autismo, suas famílias e seu
comprometimento.
www.autismthemusical.com

*Children with Autism: One Teacher's
Perspective [Crianças com Autismo. A
perspectiva de um professor]*
Documentário detalhando a
experiência de um professor e
observações sobre alunos com
autismo no ensino médio Gratuito *on-
line*
[www.modelmekids.com/autism-
documentary.html](http://www.modelmekids.com/autism-documentary.html)

Videos/DVDs

ASD Video Glossary
Autism Speaks' glossary of terms
commonly associated with the
diagnosis and features of autism.

Autism Everyday link to short version
A poignant view of the challenges of
raising a child with autism.

Autism, the Musical
Documentary film about children with
autism, their families and their
commitment.
www.autismthemusical.com

*Living with Autism: One Teacher's
Perspective*
Documentary profiling a teacher's
experience and views from middle
school students with autism. Free
online.
[www.modelmekids.com/autism-
documentary.html](http://www.modelmekids.com/autism-documentary.html)



FRIEND (Fostering Relationships in Early Network Development) Programa de Recompensas e ferramentas estratégicas para colegas em classes com autistas, desenvolvido pelo Southwest Autism Research

& Resource Center (SARRC).
www.autismcenter.org

Including Samuel [Incluindo Samuel]

Filme documentário sobre a inclusão de crianças com deficiências. *trailer* de 12 minutos gratuito *on line*

www.includingsamuel.com

Model Me Kids: Vídeos para modelagem das Habilidades Sociais.

Coleção de vídeos e ferramentas para treinamento de habilidades.

www.modelmekids.com

Normal People Scare Me [Pessoas normais me assustam] A Um Filme sobre Autismo de um jovem diretor autista www.normalfilms.com

Skillstreaming

Vídeos de programas de treinamento de habilidades sociais

www.skillstreaming.com

SOULS: [ALMAS:] Autismo Beneath e Beyond

Lindas fotos preto e branco e a mensagem que existe mais nos indivíduos com autismo do que as primeiras impressões podem revelar.

www.starfishpress.com/products/souls-dvd.html

Filmes de histórias

Carol Gray's Social Stories™ representadas por crianças reais, pais e professores. www.storymovies.com

FRIEND (Fostering Relationships in Early Network Development) Program Awareness and strategy tool and related materials designed to help peers support a classmate with autism, developed by the Southwest Autism Research & Resource Center (SARRC) www.autismcenter.org

Including Samuel

Documentary film about including children with disabilities. free 12-minute trailer online

www.includingsamuel.com

Model Me Kids: Videos for Modeling Social Skills

A collection of videos and social skills training tools. www.modelmekids.com

Normal People Scare Me: A Film About Autism from a young film maker with autism www.normalfilms.com

Skillstreaming

Prosocial skill programs staff training videos www.skillstreaming.com

SOULS: Beneath and Beyond Autism

Beautiful black and white photos and a message that there is more to individuals with autism than first impressions might reveal.

www.starfishpress.com/products/souls-dvd.html

Story movies

Carol Gray's Social Stories™ acted out by real children, parents and teachers. www.storymovies.com



Workshop sobre Estratégias Visuais

5 sets de filmagem ao vivo da apresentação da oficina popular de Linda Hodgdon

www.usevisualstrategies.com/P-video1.html

Understanding Asperger Syndrome: A Professor's Guide [Entendendo a Síndrome de Asperger. Guia do Professor]

Vídeo educativo de 12 minutos para uso com alunos, professores e funcionários para ensinar sobre o transtorno. Visualização gratuita

www.researchautism.org/resources/AspergerDVDSeries.asp

What Kind of World do you Want? [Que tipo de Mundo você Quer] f da Five for Fighting [Cinco para lutar]

Vídeos musicais inspiradores sobre indivíduos com autismo.

www.whatkindofworldyouwant.com/videos/list/filter/autismspeaks

Wings of Epoh [Asas do Epoh]

Vídeo, livro e programa dedicado a ensinar a compreensão social e a aceitação das diferenças

<http://shop.wingsofepoh.org>

Writing Social Stories with Carol Gray [Escrevendo Histórias Sociais com Carol Gray] DVD and Booklet

www.thegraycenter.org/store/index.cfm?fuseaction=product.display&product_id=44

Três horas de histórias sociais da oficina de Carol Gray' www.thegraycenter.org

The Visual Strategies Workshop

5 video set filmed live at a presentation of Linda Hodgdon's popular workshop

www.usevisualstrategies.com/P-video1.html

Understanding Asperger Syndrome: A Professor's Guide

12-minute video for use by college students to educate professors and teaching staff about the disorder. Free viewing.

www.researchautism.org/resources/AspergerDVDSeries.asp

What Kind of World do you Want? by Five for Fighting

Inspirational videos about individuals with autism set to music.

www.whatkindofworldyouwant.com/videos/list/filter/autismspeaks

Wings of Epoh

Video, book and curriculum designed to teach social understanding and acceptance of differences.

<http://shop.wingsofepoh.org>

Writing Social Stories with Carol Gray. DVD and Booklet

www.thegraycenter.org/store/index.cfm?fuseaction=product.display&product_id=44

Carol Gray's three hour social stories workshop www.thegraycenter.org



Apêndice

Appendix

Conteúdos

[Bases do Autismo](#)

[Bases da Síndrome de Asperger](#)

[Sobre Mim](#)

Percepções e Estratégias - artigos e guias

- [Ten Things Every Child with Autism Wishes You Knew](#), de Ellen Notbohm

- [Ten Things Your Student with Autism Wishes You Knew](#), de Ellen Notbohm

- [Presuming Intellect](#), de William Stillman

- [Supporting Students With Autism: 10 Ideas for Inclusive Classrooms](#), de Paula Kluth

- [Organization for Autism Research's 6 Steps to Success for Autism](#)

- [Organization for Autism Research's Steps to Success for Asperger Syndrome](#)

- [What are Visual Strategies?](#) de Linda Hodgdon

Apoio de Colegas

- [How to be a Friend to Someone With Autism](#)

- [Ideas from The FRIEND Program about being a friend to a person with autism](#)

- [Strategies for Bullying](#)
Organização, Estratégias Sensoriais e Comportamentais e exemplos

- [Classroom Checklist](#)

- [Positive Behavior Support](#)

- [Reinforcement Strategies](#) de Lori Ernsperger

- [Easy to Use Data Collection for School Personnel](#) de Lori Ernsperger

- [Examples of Sensory/Emotions Visual Supports](#)

Contents

[Autism Basics](#)

[Asperger Syndrome Basics](#)

[About Me](#)

Insights and Strategies - articles and guides

- [Ten Things Every Child with Autism Wishes You Knew](#), by Ellen Notbohm

- [Ten Things Your Student with Autism Wishes You Knew](#), by Ellen Notbohm

- [Presuming Intellect](#), by William Stillman

- [Supporting Students With Autism: 10 Ideas for Inclusive Classrooms](#), by Paula Kluth

- [Organization for Autism Research's 6 Steps to Success for Autism](#)

- [Organization for Autism Research's Steps to Success for Asperger Syndrome](#)

- [What are Visual Strategies?](#) by Linda Hodgdon

Peer Support

- [How to be a Friend to Someone With Autism](#)

- [Ideas from The FRIEND Program about being a friend to a person with autism](#)

- [Strategies for Bullying](#)
Organization, Behavioral and Sensory Strategies and examples

- [Classroom Checklist](#)

- [Positive Behavior Support](#)

- [Reinforcement Strategies](#) by Lori Ernsperger

- [Easy to Use Data Collection for School Personnel](#) by Lori Ernsperger

- [Examples of Sensory/Emotions Visual Supports](#)



Análises (ver também [Autism Internet Modules](#) (AIM))

- [Baseline Autism Quiz](#)
- [Sensory Processing Quiz](#)
- [Group Case Study Activities](#)
- [Autism/Aspergers Simulation Activity](#)

Manuais

- [Peer Mentoring Program Student Handbook](#)
- [Peer Mentoring Program Trainer Manual](#)

Analyses (also see [Autism Internet Modules](#) (AIM))

- [Baseline Autism Quiz](#)
- [Sensory Processing Quiz](#)
- [Group Case Study Activities](#)
- [Autism/Aspergers Simulation Activity](#)

Handbooks

- [Peer Mentoring Program Student Handbook](#)
- [Peer Mentoring Program Trainer Manual](#)



Bases do Autismo

Com o que o autismo parece?

O autismo é um termo comumente usado para um grupo de transtornos de desenvolvimento neurológico também conhecido como transtornos invasivos do desenvolvimento (TID) ou Transtornos do Espectro do Autismo (ASD). Os principais sintomas do autismo são dificuldades relacionadas com:

- **comunicação**
- **interação social**
- **comportamentos** ou **interesses restritivos ou repetitivos**

Indivíduos com autismo podem também experimentar outras dificuldades, incluindo problemas médicos, na coordenação e no tônus muscular, distúrbios do sono, alteração dos hábitos alimentares, ansiedade ou distúrbios percepções sensoriais. As características, habilidades e gravidade dos sintomas varia consideravelmente entre os indivíduos com autismo.

Essas diferenças também podem apresentar-se como habilidades excepcionais, e autismo pode ocorrer com ou sem outros problemas de aprendizado. É importante pensar em cada indivíduo com autismo com alguém inteligente, mesmo que as dificuldades de linguagem ou de comportamento não possam revelar habilidades no modo como se poderia esperar. Um aluno com autismo pode apresentar algumas ou todas as seguintes características, que podem representar desafios por certa perspectiva mas pontos fortes a partir de outra (por exemplo, um estudante que parece inflexível ou rígido também pode ser o mais compatível com as regras de uma sala de aula):

- Dificuldade de compreensão da

Autism Basics

What does autism look like?

Autism is a term commonly used for a group of neurological development disorders, also known as pervasive development disorders (PDD) or Autism Spectrum Disorders (ASD). The main symptoms of autism are difficulties surrounding:

- **communication**
- **social interaction**
- **repetitive or restrictive behaviors or interests**

Individuals with autism can also experience other difficulties, including medical issues, differences in coordination and muscle tone, sleep disturbances, altered eating habits, anxiety or disordered sensory perceptions. The characteristics, abilities and severity of symptoms vary considerably among individuals with autism.

These differences may also present as exceptional abilities, and autism may or may not involve other learning challenges. It is important to think of each individual with autism as being intelligent, even if language or behavioral difficulties might not reveal abilities in the way one might expect. A student with autism may display some or all of the following characteristics, which may represent challenges from a certain perspective, or strengths from another (e.g. a student who appears inflexible or rigid may also be the most compliant with the rules of a classroom):

- Difficulty understanding language

linguagem, gestos e / ou sugestões sociais

- Limitado em relação à fala ou verbalizações que se repetem ou ainda que se mantêm num determinado tópico
- Contato visual pouco ou nenhum
- Dificuldades na participação de uma conversação (vai-e-vem) conversa ou na interação
- Estranheza social
- Interesses Intensos ou ímpares temas incomuns, objetos ou modos incomuns
- Comportamentos repetitivos, como ritmo ou alinhar as coisas, rodar, agitar as mãos ou balançar
- Maior ou menor sensibilidade à luz, som, cheiro, gosto ou toque do que o habitual
- Medos anormais e / ou falta de medo em situação de perigos real.
- Dificuldade transições, gestão, mudanças na rotina, estresse, frustração
- Fortes habilidades visuais
- Boa memória de longo prazo (fatos de matemática, estatísticas de esportes, etc.)
- Adesão às regras, Honestidade
- Concentração intensa ou focada, principalmente na atividade preferida
- Compreensão e retenção de conceitos concretos, padrões, regras
- Habilidade ou interesse musical, matemático, tecnológico ou artístico

De onde vem isso?

Não há uma causa conhecida na maioria dos casos de autismo, embora o melhor evidência científica aponte para uma combinação de influências genéticas e ambientais.

O autismo é uma desordem neurológica / biológica e não uma condição psicológica / emocional.

gestures and/or social cues

- Limited speech or verbalizations that repeat or are restricted to a certain subject
- Little or no visual contact
- Difficulty participating in conversations (back and forth) or interactions
- Social awkwardness
- Intense interests or unique unusual subjects, objects or methods
- Repetitive behaviors, such as rhythm or lining things, spinning, flapping hands or rocking
- More or less sensitivity to light, sound, smell, taste or touch than usual
- Unusual fears and / or lack of fear in face of real danger.
- Difficulty in transitions, management, routine changes, stress, frustration
- Strong visual skills
- Good long-term memory (math facts, sports statistics, etc.)
- Compliance to rules, Honesty
- Intense concentration or focus, especially regarding their preferred activity
- Assimilation and retention of main concepts, standards and rules
- Skilled or interested in music, mathematics, technology and/or art

Where does it come from?

There is no known cause of most cases of autism, though the best scientific evidence points toward a combination of genetic and environmental influences.

Autism is a neurological/biological disorder, not a psychological/emotional condition.

O autismo é encontrado em todos os grupos sociais, raciais e étnicos, e é 3-4 vezes mais prevalente em meninos que em meninas. Autismo ocorre em 1 em cada 150 crianças, acima de 1 em 10.000 em 1980.

O que eu preciso ter em mente?

- Indivíduos com autismo podem aprender e muitos fazem melhorias extraordinárias, especialmente com a intervenção precoce e intensiva
- Desafios de comunicação podem abranger uma ampla gama, tanto em termos de compreensão e expressão oral (compreensão de gestos ou de linguagem falada, atrasos no processamento, incapacidade de formar sons ou frases completas, dificuldade de recuperação de palavras, expressões de mal-entendido ou de sarcasmo, problema dos movimentos do corpo ou do intercâmbio na conversação, permanência sobre o tema, etc.)
- Muitas pessoas com autismo são aprendizes visuais ou têm dificuldades de atenção o que torna os suportes visuais essenciais.
- A maioria são pensadores concretos e interpretam literalmente, piadas expressões idiomáticas, ou sarcasmo
- Habilidades sociais são subdesenvolvidas, mas o interesse em amizades e interação social está sempre presente
- Ansiedade e frustrações são comuns
- Cada aluno é um indivíduo - com um conjunto distinto de gostos e desgostos, pontos fortes e desafios e uma personalidade única.

Autism is found in all social, racial and ethnic groups, and is 3-4 times more prevalent in boys than in girls. Autism occurs in 1 out of 150 children, up from 1 in 10,000 in 1980.

What do I must keep in mind?

- Individuals with autism can learn and many make dramatic improvements, especially with early and intensive intervention
- Communication challenges can encompass a broad range, both in terms of understanding and speaking (understanding gestures or spoken language, delays in processing, inability to form sounds or full sentences, word retrieval difficulties, misunderstanding idioms or sarcasm, timing of body movements or conversational exchanges, remaining on topic, etc.)
- Many people with autism are visual learners, or have attention difficulties that make visual supports essential.
- Most are concrete thinkers and literally interpret jokes, expressions or sarcasm
- Social skills are underdeveloped, but interest in friendships and social interaction is often present
- Anxiety and frustration are common
- Each student is an individual - with a distinct set of likes and dislikes, strengths and challenges, and a unique personality.

Como eu posso fazer a diferença?

- Seja caloroso e o apóie Encontre o aluno onde ele está e aprenda com ele. Respeite o indivíduo *Por favor não fale dele na sua presença*
- Deixe claro os limites e expectativas Seja coerente. Desenvolva a estrutura. Pratique e forneça a repetição para construir a compreensão e as habilidades.
- Reconheça que o comportamento IS é uma comunicação
- Desenvolva estratégias para compensar ou superar os desafios - ofereça assentos preferenciais, tempo de resposta adicional, suportes organizacionais (horários de escrita, listas, rótulos, etc.), informações visuais emparelhado com instruções verbais, etc.
- Esteja ciente das necessidades sensoriais do aluno, e ajuste o apoio e as expectativas conforme o caso. Evite ou prepare-se para fatores desencadeantes conhecidos, tais como alarmes de incêndio. Dar pausas para auto-regulação.
- Espere o crescimento e mantenha padrões elevados, com pequenos passos e apoios para permitir que o aluno a apresentar sucesso. Promova interesses apropriados à idade , comportamento, independência e habilidades para a vida.
- Recompense o que você quer ver utilizando estratégias de reforço positivo. Use os interesses do aluno para engajar e motivá-lo.
- Educar os colegas e promover a aceitação e compreensão. Apoiar o desenvolvimento social com o desempenho de papéis, modelagem, recompensas. Incluir com os pares típicos.
- Comunique-se com os membros da equipe, incluindo os pais. Faça perguntas, compartilhe o que funciona e

How can I make a difference?

- Be welcoming and supportive. Meet the student where he is and learn from him. Respect the individual. *Please do not talk about him in his presence*
- Establish clear limits and expectations. Be coherent. Develop structure. Practice and promote repetition to build understanding and skills.
- Recognize that behavior IS a form of communication
- Develop strategies to compensate for or overcome challenges - offer preferred seating, additional response time, organizational supports (written schedules, lists, labels, etc.), visual information paired with verbal directions, etc.
- Be aware of the student's sensory needs, and adjust supports and expectations as appropriate. Avoid or prepare for known triggers, such as fire alarms. Provide breaks for self-regulation.
- Expect growth and maintain high standards, with small steps and supports to allow the student to be successful. Promote age-appropriate interests, behavior, independence and life skills.
- Reward what you want to see utilizing positive reinforcement strategies. Use the student's interests to motivate and engage him.
- Educate peers and promote acceptance/understanding. Support social development with role playing, modeling, rewards. Include with typical peers.
- Communicate with team members, including parents. Ask questions, share what works and solve the problems of

resolva os problemas do que não funciona. Mantenha-se informado. Seja criativo.

- Assuma a inteligência, ensine competência, promova a independência e seja respeitoso.
 - Relaxe, divirta-se, celebre os sucessos e valorize o indivíduo

solve the problems of what doesn't work. Keep learning. Be creative.

- Assume intelligence, teach competence, promote independence and be respectful.
 - Relax, have fun, celebrate victories and value the individual

As Bases da Síndrome de Asperger

Asperger Syndrome Basics

Com o que a Síndrome de Asperger parece?

A Síndrome de Asperger, que é considerada como uma forma de autismo de alta funcionalidade, é uma condição neuro-desenvolvimental que é um dos Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD) ou Transtorno do Espectro do Autismo (ASD). Os principais sintomas da Síndrome de Asperger são dificuldades relacionadas com:

- ***interação social***
- ***comportamentos ou interesses restritivos ou repetitivos***
 - ***mas não atrasos no desenvolvimento da linguagem ou habilidades intelectuais***

Indivíduos com Asperger tem inteligência mediana ou alta com alguns indivíduos exibindo capacidades, habilidades ou conhecimento excepcionais. Indivíduos com Síndrome de Asperger podem também experimentar outras dificuldades, incluindo problemas médicos, na coordenação e no tônus muscular, distúrbios do sono, alteração dos hábitos alimentares, ansiedade ou distúrbios percepções sensoriais.

What does Asperger Syndrome look like?

Asperger's Syndrome, sometimes viewed as a high functioning form of autism, is a neuro-developmental condition that is one of the Pervasive Developmental Disorders (PDD) or Autism Spectrum Disorders (ASD). The main symptoms of Asperger Syndrome are difficulties surrounding:

- ***social interaction***
- ***repetitive or restrictive behaviors or interests***
 - ***but not delays in the development of language or intellectual skills***

Individuals with Asperger's have average or higher intelligence, with many exhibiting exceptional skills, knowledge or abilities. Individuals with Asperger's Syndrome can experience other difficulties, including medical issues, differences in coordination and muscle tone, sleep disturbances, altered eating habits, anxiety or disordered sensory perceptions.

Essas diferenças podem ser apresentadas como presentes. Um aluno com Síndrome de Asperger pode apresentar algumas ou todas as seguintes características, que podem representar desafios por certa perspectiva mas pontos fortes a partir de outra (por exemplo, um estudante que parece inflexível ou rígido também pode ser o mais compatível com as regras de uma sala de aula):

- Dificuldade de compreensão da linguagem figurada, idiomas, gestos e / ou sugestões sociais
- Fala literal ou excessiva geralmente concentrada em um tópico particular.
- Contato visual pouco ou nenhum
- Dificuldades no relato ou na participação de uma conversação (vai-e-vem) ou na interação, como por exemplo um jogo
- Inflexibilidade, estranheza social
- Interesses Intensos ou ímpares temas incomuns, objetos ou modos incomuns
- Comportamentos repetitivos, como ritmo ou alinhar as coisas, auto estimulação como rodar, agitar as mãos ou balançar
- Maior ou menor sensibilidade à luz, som, cheiro, gosto ou toque do que o habitual
- Ansiedade, medos anormais e / ou falta de medo em situação de perigos real
- Dificuldade em transições, gestão, mudanças na rotina, estresse, frustração
- Habilidade de decodificar linguagem escrita (ler) desde bem pequeno (sem obrigatoriamente compreender)
- Fortes habilidades visuais
- Boa memória de longo prazo (fatos de matemática, estatísticas de esportes, etc.)
- Adesão às regras, Honestidade
- Concentração intensa ou focada, principalmente na atividade preferida

These differences can be perceived as gifts. A student with Asperger Syndrome may display some or all of the following characteristics, which may represent challenges from a certain perspective, or strengths from another (e.g. a student who appears inflexible or rigid may also be the most compliant with the rules of a classroom):

- Difficulty understanding figurative language, gestures and/or social cues
- Literal or excessive speech, often with concentration on a particular topic.
- Little or no visual contact
- Difficulty relating or participating in conversations (back and forth) or interactions, such as games
- Inflexibility, social awkwardness
- Intense interests or unique unusual subjects, objects or methods
- Repetitive behaviors, such as rhythm or lining things, self-stimulation such as spinning, flapping hands or rocking
- More or less sensitivity to light, sound, smell, taste or touch than usual
- Anxiety, unusual fears and / or lack of fear in face of real danger
- Difficulty in transitions, management, routine changes, stress, frustration
- Ability to decode written language (reading) at an early age (without necessarily understanding it)
- Strong visual skills
- Good long-term memory (math facts, sports statistics, etc.)
- Compliance to rules, Honesty
- Intense concentration or focus, especially regarding their preferred activity

- Compreensão e retenção de conceitos concretos, padrões, regras
- Habilidade ou interesse musical, matemático, tecnológico ou artístico

De onde vem isso?

Não há uma causa conhecida na maioria dos casos da Síndrome de Asperger, embora o melhor evidência científica aponte para uma combinação de influências genéticas e ambientais. A Síndrome de Asperger é uma desordem neurológica / biológica e não uma condição psicológica / emocional.

A Síndrome de Asperger é encontrado em todos os grupos sociais, raciais e étnico e é diagnosticado 10 vezes mais em meninos do que em meninas. Os Transtornos do Espectro do Autismo, incluindo a Síndrome de Asperger ocorre em 1 em cada 150 crianças, acima de 1 em 10.000 em 1980.

O que eu preciso ter em mente?

- Indivíduos com Síndrome de Asperger podem aprender e muitos fazem melhoras extraordinárias. Estudos são, geralmente uma área forte.
- Desafios de comunicação podem abranger uma ampla gama de diferenças sutis, tanto em termos de entendimento (gestos, as perspectivas dos outros idiomas, ou sarcasmo,) como de fala (recuperação de palavras, tempo de conversação trocas, mantendo-se no tópico, comentários impróprios, etc.).
- Muitas pessoas com Asperger beneficiam-se de suportes visuais e de outras acomodações úteis para aprendizagens visuais e para aqueles com os desafios do processamento auditivo ou dificuldade em focalizar a atenção. A maioria são pensadores concretos e

- Assimilation and retention of main concepts, standards and rules

- Skilled or interested in music, mathematics, technology and/or art

Where does it come from?

There is no known cause of most cases of Asperger Syndrome, though the best scientific evidence points toward a combination of genetic and environmental influences. Asperger Syndrome is a neurological/biological disorder, not a psychological/emotional condition.

Asperger Syndrome is found in all social, racial and ethnic groups, and is 310 times more prevalent in boys than in girls. Autism Spectrum Disorders, including Asperger Syndrome, occurs in 1 out of 150 children, up from 1 out of 10,000 in 1980.

What do I must keep in mind?

- Individuals with Asperger Syndrome can learn and many make dramatic improvements. Academics are often an area of strength.
- Communication challenges can encompass a broad range of subtle differences, both in terms of understanding (gestures, others' perspectives, idioms or sarcasm,) and speaking (word retrieval, timing conversational exchanges, remaining on topic, inappropriate comments, etc.)
- Many people with Asperger Syndrome benefit from visual supports and other accommodations helpful to visual learners and those with auditory processing challenges or difficulty focusing attention. Most are concrete thinkers and

fazer literal (e muitas vezes incorreta) interpretações de piadas expressões idiomáticas, ou sarcasmo.

- Habilidades sociais são subdesenvolvidas, mas o interesse em amizades e interação social está muitas vezes presente e os estudantes são dolorosamente conscientes do seu status social.
- Indivíduos com síndrome de Asperger são frequentemente vítimas de comportamento intimidador.
- Ansiedade, depressão e frustração são comuns.
- Cada aluno é um indivíduo - com um conjunto distinto de gostos e desgostos, pontos fortes e desafios e uma personalidade única.

Como eu posso fazer a diferença?

- Seja caloroso e o apóie Encontre o aluno onde ele está e aprenda com ele. Respeite o indivíduo *Por favor não fale dele na sua presença*
- Deixe claro os limites e expectativas Seja coerente. Desenvolva a estrutura. Pratique e forneça a repetição para construir a compreensão e as habilidades.
- Reconheça que o comportamento IS é uma comunicação
- Desenvolva estratégias para compensar ou superar os desafios - ofereça assentos preferenciais, tempo de resposta adicional, suportes organizacionais (horários de escrita, listas, rótulos, etc.), informações visuais emparelhado com instruções verbais, etc.

make literal (and often incorrect) interpretations of jokes, expressions or sarcasm.

- Social skills are underdeveloped, but interest in friendships and social interaction is often present, and students are often painfully aware of their social status.
- Individuals with Asperger Syndrome are often victims of bullying.
- Anxiety, depression and frustration are common.
- Each student is an individual - with a distinct set of likes and dislikes, strengths and challenges, and a unique personality.

How can I make a difference?

- Be welcoming and supportive. Meet the student where he is and learn from him. Respect the individual. *Please do not talk about him in his presence*
- Establish clear limits and expectations. Be coherent. Develop structure. Practice and promote repetition to build understanding and skills.
- Recognize that behavior IS a form of communication
- Develop strategies to compensate for or overcome challenges - offer preferred seating, additional response time, organizational supports (written schedules, lists, labels, etc.), visual information paired with verbal directions, etc.

- Espere o crescimento e mantenha padrões elevados, com pequenos passos e apoios para permitir que o aluno a apresentar sucesso. Promova interesses apropriados à idade , comportamento, independência e habilidades para a vida Ensine habilidades sociais especificamente e as compreenda
- Recompense o que você quer ver utilizando estratégias de reforço positivo. Use os interesses do aluno para engajar e motivá-lo.
- Educar os colegas e promover a aceitação e compreensão. Apoiar o desenvolvimento social com o desempenho de papéis, modelagem, recompensas. Ensine a auto-suficiência Faça a inclusão
- Comunique-se com os membros da equipe, incluindo os pais. Faça perguntas, compartilhe o que funciona e resolva os problemas do que não funciona. Mantenha-se informado. Seja criativo.
- Assuma a inteligência, ensine competência, promova a independência e seja respeitoso.
- Relaxe, divirta-se, celebre os sucessos e valorize o indivíduo
- Expect growth and maintain high standards, with small steps and supports to allow the student to be successful. Promote age-appropriate interests, behavior, independence and life skills. Specifically teach social skills and understanding
- Reward what you want to see utilizing positive reinforcement strategies. Use the student's interests to motivate and engage him.
- Educate peers and promote acceptance/understanding. Support social development with role playing, modeling, rewards. Teach self-sufficiency. Promote inclusion.
- Communicate with team members, including parents. Ask questions, share what works and solve the problems of what doesn't work. Keep learning. Be creative.
- Assume intelligence, teach competence, promote independence and be respectful.
- Relax, have fun, celebrate victories and value the individual

Sobre Formulário Informação Pessoal

*Mim:
de*

About Me: Personal Information Form

*Também ajuda se enviar junto com fotos de
família ou atividades ou das pessoas
favoritas!* Nome do aluno:

Pessoa que preenche este formulário:

telefone:

E-mail:

Quais são algumas das coisas que você está mais interessado?

O que aborrece você?

De que você tem medo?

O que faz você rir?

Diga UMA coisa que você gostaria de melhorar

esse ano O que acalma você quando está

sobrecarregado ou chateado? Que recompensas

funcionam bem para você?

*It also helps to send pictures of the family,
activities or favorite people!*

Student name:

Person completing this form:

Phone no.:

Email:

What are some of the things you are most interested in?

What upsets you?

What are you afraid of?

What makes you laugh?

Name ONE thing you would like to improve on this

year. What calms you down when you are

overwhelmed or upset? What rewards work wellfor

you?

O que você faz depois da escola ou nos fins de semana?

What do you do after school or on the weekends?

Que dias ou horas são convenientes para reuniões de pais (durante o dia na escola)

What days and times are more convenient for parent meetings (during the school day)?

Qual é a melhor forma de contato com sua família?

What is the best way to contact your family?

Quais as questões que sua família gostaria de discutir ou ouvir mais informações sobre?

What issues would your family like to discuss or learn more about?

Adaptado da Pesquisa Wellcome

Adapted from the Wellcome Survey

Presuming Intellect [Presumindo o Intelecto]: Dez Maneiras para Enriquecer Nossas Relações Através da Convicção na Competência

William Stillman

Presuming Intellect: Ten Ways to Enrich Our Relationships Through Conviction in Competence

By William Stillman

1. *Não defina as pessoas pelos seus diagnósticos.* Lembra-se da brincadeira? Ninguém queria ser AQUILO e você fosse AQUILO, você queria se livrar dele, porque sendo AQUILO era estigmatizante, um prejuízo, algo indesejável, - com era no jogo. Sendo ISSO a pessoa era evitada e temida. Permanecendo AQUILO mais tempo do que gostaríamos, torna-se um desafio para recuperar o atraso com os outros, de pertencer, e de se sentir aceito. Quando definimos alguém por seu diagnóstico, a nossa percepção dele pode tornar-se algo a ser temido: alguém que tem o defeito, com quem não queremos arriscar uma associação de qualquer espécie. Para essa pessoa, esta atitude é o óleo que lubrifica a roda para o ciclo vicioso da profecia auto-realizável. Ou seja, quando as pessoas definem você como tendo AQUILO e isso é tudo que você sabe de si mesmo, você vai refletir exatamente o que os outros sentem de você. Esta é uma reação natural e defensiva, e se você não falar ou não souber explicar seus sentimentos, seus desabaços nos "comportamentos" só irá validar ainda mais o diagnóstico (por isso o ciclo vicioso).

2. *Destrua mitos e estereótipos.* O diagnóstico clínico é apenas um quadro para explicar "comportamentos" ou atributos atípicos Isso pode incluir julgamentos sobre graves limitações intelectuais e físicas, e especulação ou informações sobre outras incapacidades. Ele também pode estabelecer um precedente negativo do uso de "nós e eles". Rotular alguém

1. *Do not define people by their diagnosis.* Remember tag? Nobody wanted to be IT, and if you were IT, you wanted to get rid of it, because being IT was stigmatizing, something unwanted. Everyone avoided and feared being IT. Remaining IT for longer than we would like becomes a challenge to catch up with others, to belong, and to feel accepted. When we define someone by their diagnosis, our perception of them may become something to be dreaded: someone defective, someone who is IT, with which we don't wish to risk any kind of association. For that person, this attitude is the lubricant that greases the wheel for the vicious cycle of a self-fulfilling prophecy. In other words, when people define you as being IT, and that's all you know of yourself, you will reflect back precisely what others project upon you. This is a natural and defensive reaction; and if you don't speak or can't articulate your feelings, your outpourings of "behaviors" will only further validate the diagnosis (hence the vicious cycle).

2. *Eliminate myths and stereotypes.* Clinical diagnosis is merely a support explaining "behaviors" or atypical attributes. This may include judgments about severe intellectual and physical limitations, and further speculation about other incapacities. It can also establish a negative precedent of using "us and them". Labeling someone as different, retarded, autistic or mentally

como diferente, retardado, autista ou mentalmente instável.

No entanto, não foi há muito tempo que as pessoas que eram "epilépticas, homossexuais, ou mesmo canhotos, foram rotuladas como mentalmente desviantes. Isto levou a mitos injusto, impreciso e injusto e estereótipos. Toda a psicologia e a psiquiatria são baseadas em conjecturas, nenhum médico individual pode afirmar com absoluta autoridade o que alguém experimentar na maneira que a ciência médica geralmente pode. Ao considerar três fatores: pensamento previsão e retrospectiva, é preciso encorajar os outros e a nós mesmos a olhar para além da nossa história de rotulagem de déficit baseada no perceber de uma pessoa a , independentemente do seu diagnóstico ou modo de ser. A rotulagem que faz perpetuar estes mitos e estereótipos clínicos é uma verdade incompleta: isto deve ser um ponto importante no apoio à pessoa como um todo

3. Não fale das pessoas na frente dela Você já esteve em conversa com duas ou mais pessoas e alguém fala fora da sua vez, interrompendo, depreciativo ou disputando suas contribuições? Ou você perdeu temporariamente o uso de sua voz e outros tentaram interpretar seus desejos e necessidades? O que você sentiu nestes dois casos? Se não valorizarmos o que as pessoas têm para oferecer, especialmente se eles são incapazes para falar a todos, nós enviamos uma mensagem de superioridade em relação a eles. Quando nós definimos as pessoas pelo seu diagnóstico e perpetuamos mitos e estereótipos, pressupomos autoridade para falar sobre eles na frente deles como um direito. Afinal de contas, não importa se compartilhar informações sobre estes "comportamentos" com seus pais, médicos e outros na frente deles, porque eles são retardados, autistas e não compreendem. Certo? Errado! Presumindo o intelecto exige-nos a crer competência intelectual de um indivíduo está intacta. Isso significa que nós não falamos sobre eles na frente deles de forma que são prejudiciais, constrangedoras ou humilhantes. Devemos também gentis e firmemente defensor, ao proibir os outros de fazê-lo também. Precisamos incluir unstable.

However, not so long ago people that were epileptic, homosexual or lefty were labeled as mentally challenged. This led to unfair and inaccurate myths and stereotypes. All of psychology and psychiatry is educated guesswork; no single clinician can state with absolute authority what someone experiences in the way that medical science usually can. In considering three factors, insight, foresight and hindsight, we need to encourage others and ourselves to look beyond our history of deficit-based labeling in favor of perceiving a person's humanity, regardless of their diagnosis or way of being. The label which may perpetuate clinical myths and stereotypes is an incomplete truth; it should be but one point of reference in fully supporting the whole person.

3. Don't talk about people in front of them. Have you ever been in a conversation with two or more people and someone talks out of turn, interrupting, belittling or disputing your contributions? Or have you temporarily lost the use of your voice as others tried to interpret your wants and needs? How did you feel in these situations? If we don't value what people have to offer, especially if they are unable to speak at all, we send a message of superiority towards them. When we define people by their diagnosis and perpetuate myths and stereotypes, we presume the authority to talk about them in front of them as a right. After all, it shouldn't matter if we share information about someone's "behaviors" with their parents, doctors, and others in front of them because they are retarded, autistic, and unaware. Right? Wrong! Presuming intellect requires us to believe an individual's intellectual competence is intact. This means we don't talk about them in front of them in ways that are harmful, embarrassing or humiliating. We must also be gentle and supportive, preventing others from doing so. We must include people in conversations, directing questions to them, and not about them or close to them. It also means we employ person-first as pessoas na conversa, direcionando perguntas para eles não sobre nem perto deles.

Isso também significa que devemos empregar pessoas na primeira linha (menino *com* autismo e não menino autista), porque isto nos obriga a ser consciente das palavras que usamos ao conversar com alguém. Então, antes de falar, pergunte a você mesmo se gostaria de receber alguém falando de você, precisamente da mesma maneira, sem uma voz para defendê-lo. Não podemos ter uma relação mutuamente respeitosa e confiante, se falamos de alguém na frente deles

4. *Interprete "comportamento" como comunicação.*

Você alguma vez ficou tão irritado que as palavras escaparam-lhe no momento, e a única forma de você se expressar foi gritando ou jogando alguma coisa? Você provavelmente sentiu justificado em suas ações, porque foi à única forma de você desabafar sua expressão de extrema chateação. Mas o que seria a vida se você nunca poderia encontrar as palavras que você queria, quando você precisa deles e você sempre parecia estar lidando com circunstâncias esmagadoras ou frustrantes que o levou a reagir de maneiras extremas como a única opção. Da mesma maneira você poderia racionalizar o seu próprio comportamento. Vamos lembrar que todos nós temos boas razões para fazer o que estamos fazendo e estamos fazendo o melhor que sabemos fazer no momento. Você não gostaria de ser definido ou estereotipado pelas vezes que você gritou? O que você faria? Precisamos estender a mesma cortesia com os outros e não tirar conclusões precipitadas sobre os seus "comportamentos", como dolo, descumprimento, ou « busca de atenção." Você pode respeitosamente destruir o "comportamento" em termos de comunicação, valorizando os seguintes três razões pelas quais as pessoas podem se envolver no que os outros chamam de "acting out" ou "comportamentos agressivos" 1) A incapacidade de se comunicar de maneira eficaz, confiável e universalmente compreensível. 2) A incapacidade de comunicar a própria dor física e desconforto de maneira eficaz, confiáveis e universalmente compreensível. 3) E a language (boy with autism, not autistic boy) because it compels us to be conscious of the

words we use when discussing someone. So, before you speak, ask yourself if you would welcome someone talking about you in precisely the same way without a voice to defend yourself. We cannot have a mutually respectful and trusting relationship if we talk about someone in front of them.

4. *Interpret "behavior" as a form of communication.*

Have you ever been so angered that you were lost for words, and the only way you could express yourself was by screaming or throwing something? You probably felt justified in your actions because it was the only way you could vent your expression of how extremely upset you were. But what would life be like if you could never find the words you wanted when you needed them, and you always seemed to be struggling with overwhelming or frustrating circumstances that caused you to react in extreme ways as the only option? You can rationalize your behavior in the same way. Let's not forget that we all have very good reasons for doing what we are doing, and we are all doing our very best. Would you like to be defined or stereotyped for the times you screamed and shouted? What would you do? We need to extend the same courtesy to others by not jumping to conclusions about their "behaviors" as willful misconduct, noncompliance, or "attention seeking." You may respectfully eliminate the "behavior" in terms of communication by appreciating the following three reasons why people may engage in what others call "acting out" or "aggressive behaviors." 1) The inability to communicate in ways that are effective, reliable and universally understandable. 2) The inability to communicate one's own physical pain and discomfort in ways that are effective, reliable and universally understandable. 3) And

incapacidade de comunicar a experiência própria saúde mental de maneira que são eficazes confiáveis e universalmente

compreensível.

5. Oferecer melhorias de comunicação e opções. Nós nos tornamos uma cultura que valoriza , a resposta instantânea, rápida para a nossa necessidade de informação. Isto inclui o imediatismo com que nos comunicamos uns com os outros através de correio eletrônico, mensagens instantâneas, mensagens de texto e por toda acessibilidade via telefones celulares. Quando os outros não se comunicam conosco em pé de igualdade com a maneira com que nós nos tornamos acostumados, podemos perder a paciência, tornam-se entediados ou distraídos, ou rejeitar as tentativas de comunicação por completo. Este pode ser especialmente verdadeiro para aqueles desafiados em articular a linguagem, tais como crianças pequenas, idosos e aqueles com uma diferença neurológica resultante de acidente vascular cerebral, síndrome de Tourette, doença de Alzheimer, paralisia cerebral ou autismo. Podemos interpretar erroneamente a incapacidade dos outros para falar tão rapidamente como gostaríamos como uma incapacidade quando, na verdade, na maioria das vezes, apenas com sensibilidade e permitindo o tempo de processamento além do que é padrão, é tudo o que é necessário para que esses indivíduos cognitivamente deficientes recuperem língua falada . Na prestação de apoio a outros, devemos reconhecer que nem todo mundo está neurologicamente "ligado" para a comunicação verbal, o que não é o mesmo que não ter algo a dizer. É inaceitável aceitar que porque alguém não fala, não há nada que possa ou deva fazer. Existem inúmeras opções de comunicação e oportunidades para oferecer como alternativas discurso. Estes podem incluir apontando para "sim" e "não", alguns sinais básicos de linguagem; fotografias e símbolos; computadores e outros teclados; e tecnologia de todos os tipos. A pessoa que nos guiará para o dispositivo, ou combinação, que faz sentido para ela. Engajar-se em conversa com alguém mais apaixonado e com interesses no contexto de um relacionamento mutuamente agradável, é um

the inability to communicate one's own mental health experience in ways that are effective reliable and universally understandable.

5. Provide options and communication improvements. We have become a culture that values instantaneous, quick response to our need for information. This includes the immediacy with which we communicate to one another through email, instant messaging, text messaging, and round-the-clock accessibility via mobile phones. When others do not communicate with us on par with the manner with which we've become accustomed, we may lose patience, become bored or distracted, or dismiss their communication attempts altogether. This may be especially true of those challenged in articulating language such as small children, the elderly, and those with a neurological difference resulting from stroke, Tourette's, Alzheimer's, Cerebral Palsy or autism. We may wrongly interpret the inability of others to speak as quickly as we'd like as an incapacity when, in fact, most often just sensitively allowing for processing time beyond what is standard is all it takes for such individuals to cognitively regain spoken language. When providing support to others, we must acknowledge that not everyone is neurologically "wired" for verbal communication; this is not the same as not having something to say. It is unacceptable to accept that because someone doesn't speak, there is nothing that can or should be done. There are several communication options and opportunities as alternatives to speech. These may include pointing to "yes" and "no"; basic sign language; photographs and symbols; computers and other keyboards; and technology of all kinds. The person will guide us to the device, or combination of devices, that makes sense to him. Engaging in conversation by discussing someone's most passionate of interests in the context of a mutually-pleasing relationship is a

grande incentivo para atrair alguém para tentar uma alternativa de comunicação que é novo e diferente.s. Utilizando outra comunicação nos

obriga a reconhecer que podemos não gostar do que ouvimos.

6. *Oferecer oportunidades de vida de acordo com a idade* Quando estamos presumindo o intelecto de um indivíduo, há uma crença de que o indivíduo provavelmente possui uma aptidão juvenil, processos de pensamento infantil, e as habilidades correspondentes a alguém que é cronologicamente muito mais jovem. Esse estereótipo da "eterna criança" leva alguns a interagirem com o indivíduo estigmatizado de maneira pretenciosa, paternalista ou insultante. Isso também significa que nós limitamos as oportunidades de vida que oferecemos a alguém em favor da preservação da mentalidade da "perpétua criança". Em vez disso, fornecer aos adolescentes, adultos e até mesmo às pessoas que são idosa bonecas e brinquedos, pela leitura e exibição de material adequado e destinado a crianças. Você só pode saber o que lhe é ensinado e, se alguém está sempre oferecendo as mesmas oportunidades, um efeito infantil persiste e permeia as interações. Mas, se nós presumirmos o intelecto e reconhecermos que um "comportamento" de um indivíduo pode realmente proporcionar gritos de tédio ou de ofensa com um programa educacional, opções profissionais ou atividades recreativas que são apropriadas, saberemos como fazer uma parceria melhor com um indivíduo e oferecer oportunidades de aprendizagem, de trabalho e tempo livre adequadas à idade. O maior obstáculo à implementação desta é a nossa própria atitude está em como percebemos a apoiamos alguém com uma maneira diferente de ser.

7. *Fazer acomodações compassivas* Você já foi tentando ler ou ouvir com atenção a alguma coisa, e alguém perto de você está tossindo sem parar? Você pode reagir de duas maneiras: ou com desgosto, nem com consideração. Reagindo com aborrecimento só irá fomentar maus sentimentos entre ambas as partes, você pode sentir-se como se a pessoa deve fazer para ser socialmente mais *great incentive to entice someone into trying a communication alternative that is new and different.* Using someone else's communication

method requires us to acknowledge that we might not like what we hear.

6. *Provide age-appropriate life opportunities.* When we presume an individual's intellect, there is a belief that the individual likely possesses a juvenile aptitude, childish thought processes, and skills on par with someone who is chronologically much younger. This "eternal child" stereotype leads some to interact with the stigmatized individual in ways that are pretentious, patronizing, and insulting. This also means that we limit life opportunities provided to someone in favor of preserving the "eternal child" mentality. Instead, we provide adolescents, adults and even elders with dolls and toys, in addition to reading and displaying material for children. You can only know what you know; and if someone is only ever afforded such opportunities, a childlike affect persists and permeates our interactions. But, if we presume intellect and acknowledge that an individual's "behaviors" might really be cries of boredom or offense with educational curriculum, vocational options, or recreational activities that are dehumanizing, we will know better how to partner with an individual in planning age-appropriate learning, work and free time opportunities. The greatest hurdle to implementing this is our own attitude in how we perceive supporting someone with a different way of being.

7. *Make compassionate accommodations.* Have you ever been trying to read or listen attentively to something, and someone near you is constantly coughing? There are two ways you can react: with distaste or with consideration. Reacting with annoyance will only foster bad feelings between both parties; you may feel as if the person should know to be more socially considerate, and the *atencioso, e esta pessoa, que pode estar lutando para cuidar de si, pode sentir-se ferido ou atacado.* Reagindo com consideração, você

pode aproximar-se suavemente do indivíduo e oferecer-lhes um copo de água, uma bala menta ou , ou simplesmente um comentário sobre uma experiência humana que todos nós já enfrentamos em um momento ou outro. Respondendo com esta abordagem dando o desconto das impressões iniciais e fazer uma acomodação compassiva, não só em nossos pensamentos, mas em nossas ações. Ao considerar acomodações compassivas para o indivíduo com um modo diferente de ser, pensar em termos de *prevenção*, em vez de *intervenção* *Prevenção* significa saber plenamente o que um indivíduo necessita *antes* de uma situação, meio ambiente, ou atividade, a fim de se sentir seguro e confortável e capaz de participar. Isso se relaciona com a capacidade de pensar, comunicar, motor de plano de movimento, e assimilar com os sentidos. Isso significa que precede o modelo antiquado de múltiplas integrações de comunidade (que muitas vezes define o indivíduo sobrecarregado para uma *intervenção*) em favor de atividades simples, sutis e baseadas em um contexto de relacionamento qualitativo.

8. *Respeito ao espaço pessoal e ao toque* Se percebermos que alguém cuidado por nós a ser menor ou igual, seja um adulto, criança, idoso ou alguém, parece que estamos a tomar posse de tocar o seu ser físico com um senso de direito, a fim de satisfazer nossas próprias necessidades. Por exemplo, em vez de permitir a alguém o tempo necessário para tomar banho, comer ou vestir-se si mesmos, podemos ficar impaciente e começar a lidar com eles mesmos para "fazer o trabalho." Ou, em desejando-se afirmar, iniciamos o contato físico abraçando, acariciando as costas ou despenteando os cabelos -o qual pode ser intrusivo, ou sem permissão (Nos últimos anos, algumas faculdades têm implementado "protocolos de toque" para o namoro "co-eds" para evitar má interpretação de qualquer intenção sexual.) Por outro lado, muitos de nós estamos extremamente desconfortáveis escovar contra os person, who may be struggling to care for themselves, may feel hurt or attacked. Reacting with consideration may include gently approaching the individual to offer them a cup of water, a mint

or lozenge, or to simply commiserate about a human experience we've all endured at one time or another. Responding with the latter approach requires discounting initial impressions and making a compassionate accommodation, not only in our thoughts but in our deeds. When considering compassionate accommodations for the individual with a different way of being, think in terms of prevention instead of intervention. Prevention means knowing fully what an individual requires in advance of a situation, environment, or activity in order to feel safe and comfortable and able to participate. This relates to the ability to think, communicate, plain motor movement, and assimilate with the senses. This means foregoing the antiquated model of multiple, overwhelming community integrations (which often sets the overloaded individual up for an intervention) in favor of simple, subtle, and interest-based activities in a qualitative relationship context.

8. *Respect personal space and touching.* If we perceive someone in our care to be less than equal, be it a child, adult or someone elderly, we seem to take ownership of touching their physical being with a sense of entitlement in order to gratify our own needs. For example, instead of allowing someone the time required to bathe, eat or dress for themselves, we may grow impatient and begin handling them ourselves to "get the job done". Or, in desiring to be affirmed, we initiate physical touch by embracing, back-rubbing or hair-fondling - all of which may be intrusive, unwelcome and without permission. (In recent years, some colleges have even implemented "touch protocols" for dating co-eds to avoid misinterpretation of any sexual intent.) On the other hand, many of us are extremely uncomfortable brushing against others in the cramped quarters of an airplane, bus, subway, or train. Personal space and touch are a outros em quartos apertados de um avião, ônibus, metrô ou trem. Espaço pessoal e toque são uma questão de percepção individualizada para cada um de nós com base nossa cultura, educação e experiências de relacionamento. Um tapa

amigável nas costas, o que você foi condicionado a transmitir como a comunicação "Olá", pode enviar ondas de choque através do sistema nervoso do destinatário. Em vez disso, respeitosamente, aguardar o convite. Aguardar o reconhecimento de que chegando mais perto, tocar, mesmo o olho que olha, é bem-vinda uma vez que é comunicada pela pessoa com quem você está desenvolvendo um relacionamento. O convite pode ser tão sutil como alguém que raramente faz contato com os olhos fecha os olhos com você e controlando seu movimento, ou o indivíduo que com cuidado, delicadamente, estende o dedo para iniciar tocar em você. Estar muito atentos às mensagens divergentes que enviamos para as crianças que rotineiramente se abraçam e se confundem, uma vez que definimos a adolescência como "inapropriado". Também é justo afirmar suas próprias preferências aceitáveis para limitações de toque.

9. Procure tornar um emprego viável O sistema que atende pessoas com diferentes modos de ser se esforça para ser altruísta e bem intencionado mas é, no entanto, uma indústria que, na busca de oportunidades de emprego viável para seus clientes, tentando conjugar com as indústrias tradicionais aqueles não considerando o intelecto presumido. Muito frequentemente, isso se traduz em tarefas domésticas, pois se acredita que não necessitam de pensamento: instalações de formação de adultos, trabalho repetitivo de fábrica, limpeza, zeladoria, esvaziamento de recipientes de lixo, ou a reposição do bufê de saladas num *fast-food* para citar algumas. Para a maioria deles, esses empregos são temporários, mas para as pessoas que são percebidas, em grande parte, como incapazes, estes empregos tornaram-se uma norma que perpetua estereótipos. Na tentativa de buscar um emprego viável, precisamos pensar em termos de cultivar seus pontos fortes e áreas de talento como início da vida se possível. Comece identificando os interesses e paixões de um indivíduo, aqueles

matter of individualized perception for each of us based upon our culture, upbringing, and relationship experiences. A friendly tap on the back, which you've been conditioned to convey as communicating "hello," may send shock waves

through the nervous system of the recipient. Instead, respectfully await invitation. Await the acknowledgment that coming closer, touching, even eye gazing, is welcomed once it's communicated by the person with whom you are developing a relationship. The invitation in may be as subtle as someone who rarely makes eye contact locking eyes with you and tracking your movement, or the individual who carefully, gently, extends a finger to initiate touching you. Be very aware of the mixed messages we send to children whom we routinely embrace and then confuse, once we define adolescence as "inappropriate". It is also fair to state your own acceptable preferences regarding touching limits.

9. Try to make employment feasible. The system that serves people with different ways of being endeavors to be altruistic and well-intentioned but it is an industry nonetheless; one that, in seeking viable employment opportunities for its clients, attempts to conjoin with mainstream industries that may not be considered presumed intellect. This frequently translates to home tasks that are believed to require no thought: adult training facilities, repetitive factory work, janitorial cleanup, emptying trash receptacles, or replenishing the fast-food salad bar to name a few. For most others, such jobs are temporary steppingstones; but for persons who are perceived as largely incapable, these employments have become a norm that perpetuates stereotypes. When seeking to pursue viable employment, we need to think in terms of cultivating gifts, strengths, and talent areas as early on in one's life as possible. Start by identifying an individual's

temas ou assuntos sobre os quais ele mais quer falar, ler, desenhar ou escrever e se envolver. Quando nós valorizamos as paixões, em vez de rotulá-las como obsessões (a menos que prejudiquem seriamente a qualidade de vida), estamos em melhores condições de criatividade imaginar um projeto de possibilidades para o seu futuro. Isso pode incluir o ensino superior, emprego virtual através da Internet, ou oportunidades de auto-emprego .

10. Reconhecer que todos nós somos mais parecidos do que diferentes. Lembra da última vez em que você dirigiu para algum lugar e, ao chegar, não tinha nenhuma lembrança de ter dirigido? Como você ouvir uma música que você não tenha ouvido desde o colégio, e as memórias você associa exclusivamente a esse passado? Ou o que dizer às vezes que você parou, bloqueado, ou gaguejou para chamar o nome de alguém? Estes são exemplos de comum "bugs" neurológicos, panes que desconectam o que nos fazem todos os parentes em nossa humanidade. Enquanto alguns podem ter características que parecem mais exageradas, como balanço do corpo ou das mãos, você pode se pegar numa ação semelhante, se você está balançando a perna, batendo uma caneta, ou girando o cabelo ou uma peça de joalheria. Quando abraçamos a filosofia do presumindo o intelecto, nós estamos nos transformando em agentes de transformação. Exigindo-se o perdão pela nossa ignorância - que não necessita de dispor de conotações negativas - como buscando o perdão dos outros pois nós não temos os mesmos sentidos como nossos colegas típicos. Nós nos tornamos uma cultura que eleva às alturas o perfeccionismo exaltado, que é uma aspiração realista e potencialmente prejudicial. Quando reconhecemos o parentesco que partilhamos uns com os outros, estaremos mais aptos a valorizar a diversidade em nossas vidas dentro do contexto do respeito mútuo, com a colaboração para o bem maior e a presunção do intelecto.

interests and passions, as well as his favorite reading, talking, and drawing subjects. When we value passions instead of labeling them as obsessions (unless they seriously impair one's quality of life), we are better poised to creatively envision a blueprint of possibilities for one's future. This may include higher education, virtual jobs through the Internet, or self-employment opportunities.

10. Acknowledge that we are all more alike than different. Remember the last time you drove somewhere and, upon arriving, had no recollection of the drive? When you hear a song you haven't heard since high school, and memories you associate exclusively with that era come flooding back? Or what about the times you've halted, blocked, stuttered or stammered over calling up someone's name? These are examples of common neurological blips, misfires and disconnects that make us all kindred in our humanity. While others may have traits that appear more exaggerated, like physically rocking or flapping hands, you may catch yourself engaging in a similar action if you've been shaking your leg, tapping a pen, or twirling your hair or a piece of jewelry. When we embrace the philosophy of presuming intellect we are in a position to become agents of transformation. Doing so requires forgiveness of our own ignorance - which doesn't require negative connotations - as well as seeking the forgiveness of others whom we have not held in the same regard as our typical peers. We have become a culture that elevates perfectionism to exalted heights, which is an unrealistic and potentially damaging aspiration. When we acknowledge the kinship we share with one another, we are able to value diversity in our lives within the context of mutual respect, co-collaboration for greater good, and the presumption of intellect.



Apoiando Estudantes Com Autismo: 10 Idéias para Salas de Aula inclusivas de Paula Kluth

Como eu falo com colegas em escolas primárias e secundárias, tenho notado que entre os veteranos de ensino, muitos sabem como incluir alunos com dificuldades de aprendizagem, deficiências cognitivas, dificuldades emocionais e deficiência física nas salas de aula de educação geral, mas eles permanecem confusos em como para apoiar e ensinar os alunos com autismo nesses mesmos ambientes e destas experiências de aprendizagem.

Essas dicas são projetadas para o professor que está apenas começando a trabalhar com um aluno com autismo. Essas idéias simples podem funcionar para uma gama de estudantes, mas são particularmente úteis para educar os alunos com autismo, síndrome de Asperger, e outros transtornos do espectro. Eles podem ajudar um professor de qualquer nível ou plano de aulas sujeitos área ou um engenheiro para projetar uma sala de aula segura e confortável para alunos com autismo e outras características de aprendizagem únicas.

1) *Aprender Sobre o Aprender do Aprender*

Muitas vezes, os educadores necessitam de informação sobre um estudante e vai estudar os registros educacionais do indivíduo. Embora esses documentos sejam certamente uma fonte de informação, eles raramente são a fonte de informação mais útil. Professores que querem saber mais sobre um aluno com autismo deve pedir que o aluno preste informações. Alguns alunos serão bastante espertos e capazes de compartilhar informações, enquanto outros

Supporting Students With Autism: 10 Ideas for Inclusive Class Rooms by Paula Kluth

As I speak with colleagues in primary and secondary schools, I have noticed that many teaching veterans understand how to include students with learning disabilities, cognitive disabilities, emotional disabilities, and physical disabilities in general education classrooms; but they remain puzzled at how to support and teach students with autism in these same environments and learning experiences.

These tips are designed for the teacher who is just beginning to work with a student with autism. These simple ideas may work for a myriad of students but they are particularly helpful for educating students with autism, Asperger's syndrome, and other spectrum disorders. They can help a teacher of any grade level or subject area plan lessons and engineer a safe and comfortable classroom for students with autism and other unique learning characteristics.

1) *Learning About Learning from Learning*

Many times, educators need information about a student, and study the individual's educational records. Although such documents are certainly a source of information, they rarely provide the most useful information. Teachers that want to learn more about the student with autism must ask the student himself to provide information. Some students are very smart and able of sharing information, while others might need to be persuaded or require assistance from family



podem precisar ser persuadidos ou ainda ser necessário o apoio de membros da família. Os professores podem pedir esta informação através de inúmeras formas. Por exemplo, eles podem pedir ao estudante para responder um pequeno questionário ou sentar para uma entrevista. Um professor pediu ao seu aluno com autismo para criar uma lista de dicas que podem ajudar a ensinar crianças com diferenças de aprendizagem. O professor então publicou o guia e deu-a a todos os educadores na escola.

Se o aluno com autismo é incapaz de se comunicar de forma confiável, os professores podem ir às famílias para ajudar. Os pais podem compartilhar as dicas ensinamento que eles têm encontrado mais útil em casa ou fornecer fitas de vídeo do aluno envolvido em outra família e atividades comunitárias. Estes tipos de materiais tendem a dar idéias a educadores que são mais úteis e concretas do que os tradicionais relatórios e avaliações educacionais.

Observar o aluno em outra sala de aula também pode ser útil. Em particular, estas observações devem centrar-se nos sucessos do aluno: O que pode este aluno faz bem? Onde ela está forte? O que tem trabalhado para criar o sucesso para o aluno?

members. There are several different ways in which teachers can ask for such information. For example, they can ask students to complete a small and simple questionnaire, or participate in a quick interview. One teacher asked his student with autism to create a list of tips that might help teaching children with learning disabilities. The teacher then published the guide and gave it to all school educators.

If the student with autism is unable to reliably communicate, teachers can go to families for help. Parents can share education tips based on what they've found to be more effective at home, or provide video tapes of the student involved in other community activities. This kind of material usually gives educators more useful and concrete ideas than the traditional educational evaluations and reports.

Observing the student in other classrooms might also be helpful. The following observations must focus on the student's successes: What does this student do well? What are his strengths? What has been addressed to allow the student to be successful?



2) Apoio no Translado

Alguns alunos com autismo lutam com os translados. Alguns se sentem desconfortáveis em mudança de ambiente para ambiente, enquanto outros têm problemas que se deslocam de atividade para atividade. Indivíduos com autismo relatam que as mudanças podem ser extremamente difíceis causando estresse e sentimentos de desorientação. Os professores podem minimizar o desconforto que os alunos podem sentir quando transitarem por:

- Dar cinco minutos e lembretes para toda a turma antes de qualquer deslocamento.
 - Proporcionar ao aluno ou a classe inteira com uma atividade de deslocamento tais como a escrita em um caderno ou trabalhos de casa para os estudantes mais jovens, cantando uma canção acerca de "limpeza".
 - Peça a colegas para ajudar no apoio o tempo de transição. Nas salas de aula elementares, os professores podem pedir a todos os alunos para se deslocar de um lugar para outro com um parceiro. Nas salas de aula ensino fundamental e médio, os alunos com autismo podem escolher um colega para andar durante o tempo da passagem.
 - Dar ao aluno uma ajuda de transição. Alguns alunos precisam levar um brinquedo, objeto ou imagem, ou outro auxílio para facilitar o seu movimento de um lugar para o outro.

3) Dê Brinquedos de Apoio

Muitas vezes, os alunos com autismo luta para ficar sentado ou permanecer na sala de aula por longos períodos de tempo. Permitindo que os alunos se desloquem frequentemente é uma forma de abordagem desta necessidade; alguns alunos podem ser igualmente confortado se eles têm um objeto para manipular durante as aulas. Um aluno que eu conheço gosta de escolher os fios retalhos de brim. Outra dobra e desdobra um canudo durante os períodos longos de palestra.

2) Support in Transition

Some students with autism struggle with transition. Some feel uncomfortable when changing environments, while others have problems switching between different activities. Changes can be extremely difficult for individuals with autism, causing stress and disorientation. Teachers can mitigate the discomfort students feel by transitioning between:

- Giving five minutes and reminders to the entire class before any transition.
 - Providing the student or entire class with a transitional activity such as writing in a homework notebook or for younger students, singing a short song about "cleaning up".
 - Asking peers to help in supporting transition time. In elementary classrooms, teachers can ask all students to move from place to place with a partner. In middle and high school classrooms, students with autism might choose a peer to walk with during passing time.
 - Providing transition support to students. Some students need to carry a toy, object, or picture, or other aid to facilitate their movement from one place to the next.

3) Provide Support Toys

Many times, students with autism struggle to stay seated or to remain in the classroom for extended periods of time. While allowing learners to move frequently is one way to approach this need, some students can be equally comforted if they have an object to manipulate during lessons. One student I know likes to separate threads on denim patches. Another folds and unfolds drinking straws during long lecture periods.



Aos estudantes que tenham essa necessidade podem ser oferecidos brinquedos, bolas *Koosh*, palhas, mecha de varas, fios de contas, ou mesmo chaveiros de borracha que têm pequenos brinquedos que lhes são inerentes.

Permitir que os alunos desenhassem pode ser uma estratégia eficaz. Muitos alunos com e sem necessidades identificadas parecem mais capazes de se concentrar em uma palestra ou atividade, quando lhes é dada a oportunidade de rabiscar em um bloco de notas, escrever sobre suas pastas, ou fazer um esboço em um caderno.

4) Ajuda com a Organização

Enquanto alguns alunos com autismo são ultra-organizados, outros precisam de apoio para encontrar seus materiais, manter o seu armário e áreas mesa limpos, e lembrar de trazer suas atribuições para casa no final do dia. Considere que a implementação de estratégias de apoio para todos os alunos pode ser útil. Por exemplo, os alunos podem anexar uma pequena lista de verificação "ir para casa" no interior de seus armários ou serem lembrados para manter um pequeno conjunto de material escolar em cada sala de aula em vez de ter de transportar esses materiais em suas mochilas. Os professores podem também:

- Há estudantes que copiam suas atribuições, colocam seus livros nas bolsas, retiram materiais e limpam juntos os espaços de trabalho. Habilidades específicas podem mesmo ser ensinadas durante este tempo (por exemplo, criar listas priorizando as tarefas);
- Peça a todos os alunos para fazer dois minutos de limpeza e sessões de organização no final da aula, ou
- Forneça listas de verificação sobre a sala de aula, especialmente em áreas de atividade-chave.

Por exemplo, uma lista pode ser colocada perto de uma atribuição de sala de aula "em caixa" (por exemplo, Você completar a tarefa? É o seu nome no papel?) Ou na frente da porta da sala de aula (por exemplo, Você tem um

Students with this need might be offered Slinky toys, Koosh balls, straws, stir sticks, strings of beads, rubberbands or even keychains that have small toys attached to them.

Allowing students to draw might be an effective strategy. Many students with and without identified needs appear better able to concentrate on a lecture or activity when they are given the opportunity to doodle on a notepad, write on their folders, or doodle in a notebook.

4) Help with Organization

While some students with autism are extremely organized, others need support to find materials, keep their locker and desk areas neat, and remember to bring their assignments home at the end of the day. Consider that implementing support strategies to all students might be beneficial. For example, students can attach a small "going home" checklist inside their lockers or be reminded to keep a small set of school supplies in each classroom instead of having to carry these materials in their backpacks. Teachers can also:

- Have students copy assignments, pack book bags, put materials away, and clean work spaces together. Specific abilities can even be taught during this period (e.g., create lists prioritizing tasks);
- Ask all students to do two-minute clean-up and organization sessions at the end of class; or
- Provide checklists around the classroom, especially in key activity areas.

For example, a checklist can be placed near a classroom "inbox" assignment (e.g., Did you complete the assignment? Did you write your name on the paper? Or in front of the classroom door (e.g., Do you have a



lápiz? Um caderno? Lição de casa?).

5) *Providenciar Trabalhos na Classe*

Muitos alunos com autismo são consolados por rotinas e previsibilidade. Rotinas de classe e trabalhos podem conferir este tipo de estrutura e, ao mesmo tempo, servir como oportunidades para fornecer a instrução e a prática de habilidade. Um estudante que gosta de organizar materiais pode ser encarregado de recolher equipamentos em educação física. Um aluno que é gosta de ordem pode ser solicitado a endireitar a biblioteca de sala de aula. Em uma sala de aula elementares, à Maria, uma aluna com autismo, às vezes, era dada a tarefa de completar a contagem do almoço. contando o número de mãos levantadas e ter de gravar os números certos, nos espaços certos ajudou a construir sua alfabetização e suas habilidades matemáticas.

6) *Fornecer Pausas*

Alguns estudantes trabalham melhor quando eles podem fazer uma pausa entre as tarefas de algum tipo (passear, esticar, ou simplesmente parar de funcionar). Alguns alunos precisam de intervalos entre as caminhadas - estas pausas podem durar de alguns segundos a quinze ou vinte minutos. Alguns alunos terão de subir e descer um corredor uma ou duas vezes, outros irão ficar bem se for permitido passear na sala de aula.

Um professor que percebeu a importância dessas pausas de instrução decidiu oferecê-las a todos os alunos. Ele deu os alunos regularmente um momento para conversar (por exemplo, que você sabe sobre probabilidade?) E depois os conduziu a "falar e andar" com um parceiro. Após 10 minutos de movimentação, ele trouxe os alunos para trás, juntos e pediu que eles contassem suas conversas.

7) *Focar nos Interesses*

Sempre que possível os educadores devem usar interesses, pontos fortes, habilidades, áreas de

pencil? A notebook? Your homework?).

5) *Provide Class Job Assignments*

Many students with autism are comforted by routines and predictability. Class routines and jobs can provide this type of structure while also serving as opportunities to provide instruction and skill practice. A student who likes to organize materials might be put in charge of collecting equipment in physical education. A student who is comforted by order might be asked to straighten the classroom library. In one elementary classroom, Maria, a student with autism, was sometimes given the task of completing the lunch count, counting the number of hands raised and remembering the right numbers, in right spaces, helped develop her literacy and math skills.

6) *Give Breaks*

Some students work best when they can pause between tasks and take a break of some kind (walk around, stretch, or simply stop working). Some students will need breaks between walks - these breaks can last anywhere from a few seconds to fifteen or twenty minutes. Some students will need to walk up and down a hallway once or twice, others will be fine if allowed to wander around in the classroom.

A teacher who realized the importance of these instructional pauses decided to offer them to all students. He regularly provided students with some time to talk (e.g., what do you know about probability?) And then encouraged them to "talk and walk" with a buddy. After 10 minutes, he brought the students back together and asked them to talk about their conversations.

7) *Focus on Interests*

Whenever possible, educators should use interests, strengths, skills, areas of expertise, and



especialização, e presentes como ferramentas para o ensino. Por exemplo, áreas fortes do estudantes podem ser usadas para facilitar relacionamentos. Alguns alunos que acham que conversa e formas "típicas" de socializar um desafio, são incrivelmente hábeis na conexão com os outros quando a interação ocorre em relação a uma atividade ou no interesse favorito.

Um dos meus ex-alunos, Patrick, tinha poucas amizades e raramente falava com os outros alunos até que um novo aluno entrou na sala vestindo uma camiseta de Star Wars [*Guerra nas Estrelas*]. O rosto de Patrick se iluminou ao ver a camisa e ele começou a bombardear o recém-chegado com perguntas e curiosidades sobre o seu filme favorito. O novo aluno, ansioso para fazer um amigo, começou a trazer pedaços de sua parafernália de ficção científica para a aula. Eventualmente, os dois estudantes iniciaram uma amizade relacionada com seus interesses comuns e até mesmo formando um clube de almoço, onde os alunos se reuniram para jogar jogos de tabuleiro triviais relacionados a filmes de ficção científica.

Qualquer um dos interesses os alunos trazem para a sala de aula também pode ser usado como parte do currículo. Um estudante que ama clima pode ser solicitado a escrever uma história sobre maremotos, investigar sites relacionados à formação de nuvens, ou fazer um projeto de pesquisa independente sobre catástrofes naturais. Um estudante fascinado pela África poderia ser encorajado a escrever sobre viver naquele continente ou ser solicitado a comparar e contrastar os governos de alguns países africanos com o governo dos Estados Unidos.

8) *Repense a Escrita*

A escrita pode ser uma importante fonte de tensão e luta para alunos com autismo. Alguns estudantes não podem escrever e todos os outros que o podem tiveram muita dificuldade em fazê-lo. A letra pode ser descuidada ou mesmo ilegível. Estudantes que lutam com a escrita podem ficar frustrados com o processo e tornarem-se desligados das tarefas com papel /

gifts as tools for teaching. For example, student's strengths can be used to facilitate relationships. Some students that find talking and other normal socializing methods challenging, are amazingly skilled in connecting with others when the interaction takes place through a preferred activity or interest.

One of my former students, Patrick, had very few friends and rarely talked to other students, until a new student entered the classroom wearing a Star Wars t-shirt. Patrick's face lit up after seeing the t-shirt and he started bombarding the newcomer with questions and curiosities about his favorite movie. The new student, eager to make new friends, started bringing pieces of his science fiction memorabilia to class. Eventually, the two students struck up a friendship related to their common interest and even formed a lunch club where students gathered to play trivia board games related to science fiction films.

Any of the interests students bring to the classroom might also be used as part of the curriculum. A student that loves the weather might be asked to write a story about tidal waves, investigate websites related to cloud formation, or do an independent research project on natural disasters. A student fascinated by Africa might be encouraged to write to pen pals living on that continent or asked to compare and contrast the governments of certain African nations with the government of the United States.

8) *Rethink Writing*

Writing can be a major source of tension and struggle for students with autism. Some students cannot write at all and others who can write, may have a hard time doing so. Handwriting can be sloppy or even illegible. Students who struggle with writing may become frustrated with the process and become turned off to paper/



lápiz.

A fim de apoiar um estudante lutando com a escrita, um professor pode tentar dar à criança um encorajamento gentil quando ele ou ela tenta escrever alguma coisa, uma palavra, uma frase ou algumas linhas. Os professores também podem permitir que o aluno use um computador, um processador de texto, ou mesmo uma velha máquina de escrever para algumas lições. Além disso, colegas, voluntários em sala de aula, professores e para profissionais também podem servir como escribas para um estudante que luta com o movimento e os problemas de motor, ditando como o aluno com autismo fala suas idéias e seus pensamentos.

9) Dê Escolhas

Uma escolha pode não só dar aos alunos uma sensação de controle em suas vidas, mas uma oportunidade de aprender sobre si mesmos como trabalhadores e aprendizes. Alunos, especialmente aqueles que têm a oportunidade de tomar decisões, sabem quando, durante o dia, eles são mais criativos, produtivos e energéticos; que materiais e suportes que eles precisam e de que forma eles podem melhor expressar o que aprenderam.

Uma escolha pode ser construída em quase qualquer parte do dia escola: Os estudantes podem escolher quais as avaliações devem concluir, qual o papel de formar em um grupo cooperativo, quais tópicos de estudo ou quais os problemas a resolver, e como receber assistência pessoal e suportes. Exemplos de escolhas que podem ser oferecidas em salas de aula incluem:

- Resolver cinco dos dez problemas atribuídos
- Escolha qualquer tema para o seu papel de termo
- Levante a mão ou de pé, se você concorda
- Trabalhar sozinho ou com um pequeno grupo
- Leia em silêncio ou com um amigo
- Use um lápis, caneta ou o

pencil tasks.

In order to support a student struggling with writing, a teacher may try to give the child gentle encouragement as he or she attempts to do some writing: a word, a sentence, or a few lines. Teachers might also allow the student to use a computer, word processor, or even an old typewriter for some lessons. Additionally, peers, classroom volunteers, teachers, and paraprofessionals can also serve as scribes for a student who struggles with movement and motor problems, dictating as the student with autism speaks ideas and thoughts.

9) Give Choices

Choice may not only give students a feeling of control in their lives, but an opportunity to learn about themselves as workers and learners. Students, especially those who are given opportunities to make decisions, know best when during the day they are most creative, productive, and energetic; what materials and supports they need; and in what ways they can best express what they have learned.

A choice can be created in almost every part of the school day: Students can choose which assessments to complete, which role to take in a cooperative group, which topics to study or which problems to solve, and how to receive personal assistance and supports. Some examples of choices that can be offered in the classroom are:

- Solve five out of the ten problems assigned
- Choose any subject for your term paper
- Raise your hand or foot if you agree
- Work alone or in a small group
- Read quietly or with a friend
- Use a pencil, pen or



computador

- Conduzir a sua investigação na biblioteca ou na sala de recursos
- Faça anotações usando palavras ou imagens
- Escolha qualquer tópico para sua dissertação

10) *Inclusão*

Para os alunos aprenderem comportamentos adequados, eles terão de estar no ambiente inclusivo para ver e ouvir como os seus colegas falam e agem. Se os alunos estão aprendendo habilidades sociais, que terá de ser em um espaço onde podem ouvir e aprender a socialização.com os outros que lá estão. Se os alunos têm um suporte especializado para ter sucesso acadêmico, os professores precisam ver o funcionamento do aluno em sala de aula inclusiva para saber que tipos de apoios serão necessários.

Se é verdade que nós aprendemos fazendo, então a melhor maneira de aprender de apoiar os alunos com autismo em escolas inclusivas é incluí-los.

Fonte:

© 2005 Paula Kluth. Adaptado de: P. Kluth (2003). *You're Going to Love This Kid: [Você vai Amar Esta Criança] Ensinando a Estudantes com Autismo a Inclusão na sala de aula. Baltimore: Brookes Publishing.*

computer

- Perform your research in the library or in the resource room
- Make notes using words or images
- Choose any subject for your essay

10) *Inclusion*

For students to learn appropriate behaviors, they will need to be in the inclusive environment to see and hear how their peers talk and act. If students are to learn to social skills, they will need to be in a space where they can listen to and learn from others who are socializing. If students will need specialized supports to succeed academically, then teachers need to see the learner functioning in the inclusive classroom to know what types of supports will be needed.

If it is true that we learn by doing, then the best way to learn about supporting students with autism in inclusive schools is to include them.

Source:

© 2005 Paula Kluth. Adapted from: P. Kluth (2003). *You're Going to Love This Kid: Teaching Students with Autism in the Inclusive Classroom Baltimore: Brookes Publishing.*



Organização para a Pesquisa em Autismo

6 Etapas para o Sucesso no Autismo

A sua sala de aula já é um lugar diverso. Com a inclusão crescente de alunos com autismo, os desafios associados ao gerenciamento de uma sala de aula vai crescer.

Esta seção apresenta seis etapas simples e altamente flexíveis para você e sua equipe poderem usar para se preparar para a inclusão de uma criança com autismo em sua sala de aula.

Etapa 1: Eduque- Se

Você deve ter conhecimento do trabalho com autismo e o que isso significa para o seu (s) aluno (s) particular (es). Comportamentos diferentes são uma parte muito importante do autismo. Às vezes as crianças com autismo podem se comportar de forma inapropriada ou perturbadora mas seus comportamentos são mais relacionados com o autismo do que propriamente atos negativos deliberados. Aprender sobre o autismo e sobre como isso afeta o seu aluno, especificamente, é o primeiro passo para o sucesso.

A sua educação sobre o autismo como irá evoluir o seu relacionamento com a família e com o aluno depende do seu conhecimento sobre a doença

Organization for Autism Research

6 Steps for Success in Autism

The classroom itself already is a diversified environment. With the increasing inclusion of students with autism, the challenges associated with managing a classroom will increase. This section outlines a simple and highly flexible six-step plan you and your team can use to prepare for the inclusion of a child with autism in your classroom.

Step 1: Educate Yourself

You must have a working understanding of autism and what that means for your particular student or students. Different behaviors are very much a part of autism. Sometimes children with autism may behave in inappropriate or disruptive ways, but their behaviors are more related to their autism than simply deliberate negative actions. Learning about autism and how it affects your student is the first step towards success.

Your education about autism will evolve as your relationship with the family and the student develops and your knowledge about the disorder and skills in dealing with its impact on



e sua habilidade em lidar com o seu impacto na sala de aula cresce. Manter uma atitude aberta para aprender e trabalhar em estreita colaboração com os pais e a equipe da escola irá ajudá-lo a ter sucesso em longo prazo

Etapa 2: Relacionamento com os Pais

Os pais são a primeira e melhor fonte de informações sobre seu filho. A etapa 2 visa estabelecer uma parceria de trabalho com os pais do aluno. Idealmente, ele começará com reuniões antes do ano letivo. Depois disso, o estabelecimento de modos de comum acordo e padrões de comunicação com a família durante o ano letivo é essencial.

A construção de confiança com os pais é essencial. A comunicação com as famílias sobre o progresso do aluno deve ser contínua. Embora as informações que você troca muitas vezes o foco sobre os desafios da sala de aula atual, estratégias utilizadas, e idéias para soluções alternativas, não se esqueça de incluir o retorno positivo sobre as realizações e metas atingidas.

the classroom grows. Maintaining an open attitude to learning and working closely with the parents and school team will help you succeed in the long term.

Step 2: Relationship with Parents

Parents are the first and main source of information regarding their children. Step 2 aims at establishing a working partnership with students' parents. Ideally, meetings will be arranged before the school year begins. After that, the establishment of mutually agreed communication standards and methods with the family during the school year is essential.

Building trust with parents is essential. Communication with families regarding students' progress must be continuous. Although the information you exchange may often focus on current classroom challenges, strategies employed, and ideas for alternative solutions, do not forget to include positive feedback on accomplishments and milestones reached.



Etapa 3: Prepare a Sala de Aula

Existem maneiras de você poder acomodar algumas das necessidades das crianças com autismo em sua sala de aula que irão melhorar as suas oportunidade de aprender, sem sacrificar seu planejamento para a classe em geral. Claro, há limitações práticas sobre o quanto você pode modificar as características físicas de sua sala de aula, mas mesmo algumas acomodações para apoiar uma criança com autismo podem ter resultados notáveis. O [Guia do Educador do Autismo](#) fornece um esquema que oferece uma representação para a "classe" ideal para uma criança com autismo.

Etapa 4: Educar Colegas e Promover Metas Sociais

Você deve fazer todos os esforços para promover a aceitação da criança com autismo como membro pleno e parte integrante da classe, mesmo que o aluno frequente apenas por algumas horas por semana. Como o professor de uma criança com autismo, você deve criar um ambiente social que encoraje interações positivas entre a criança com autismo e seus pares com desenvolvimento típico durante todo o dia. Crianças com autismo, por definição, têm dificuldades na socialização e na compreensão de estímulos de linguagem e social. Com a assistência correta, crianças com autismo podem se ligar aos colegas e estabelecer mutuamente relações interpessoais agradáveis e duradouras.

A pesquisa mostra que os pares tipicamente em desenvolvimento têm

Step 3: Prepare the Classroom

There are ways you can accommodate some of the needs of children with autism in your classroom that will enhance their opportunity to learn without sacrificing your plans for the class in general. Of course, there are practical limitations as to how much you can change the physical features of the classroom, but only a few accommodations to support a child with autism can have remarkable results. The [Educator's Guide to Autism](#) provides a schematic offering a visual representation of the "ideal" classroom for a child with autism.

Step 4: Educate Peers and Promote Social Goals

You must make every effort to promote acceptance of the child with autism as a full member and integral part of the class, even if that student only attends class for a few hours a week. As the teacher of a child with autism, you must create a social environment that encourages positive interactions between the child with autism and his or her typically developing peers throughout the day. Children with autism, by definition, have difficulties in socialization and in understanding language and social cues. But with appropriate assistance, children with autism can engage with peers and establish mutually enjoyable and lasting interpersonal relationships.

Research shows that typically developing peers have more positive



atitudes mais positivas, uma maior compreensão e uma maior aceitação de crianças com autismo, quando informações claras, precisas e diretas sobre o transtorno. Assumindo que não há restrições sobre a divulgação que o aluno tem autismo, educar seus alunos sobre o autismo e seus efeitos sobre o colega pode ser uma maneira eficaz de desenvolvimento positivo das interações sociais entre a criança com autismo e seus colegas de sala de aula.

Lembre-se que muitas interações sociais ocorrem em ambientes fora da sala de aula. Sem planejamento prévio e ajuda extra, os alunos com autismo pode acabar isolado durante estes tempos não estruturados. Você pode querer criar um "círculo de amigos", um grupo rotativo de responsáveis, amigos de pares para o aluno com autismo, que não vai abandoná-lo, servir como um modelo de comportamento social adequado e proteção contra provocações ou assédio. Essa tática também pode ser estimulada fora da escola.

Etapa 5: Colabore com a Implementação de um Planejamento Educacional

Desde que seu aluno com autismo tem necessidades especiais além de acadêmicos, o seu plano educacional é definido por um Programa de Educação Individualizada (IEP). O IEP é um plano para tudo o que vai acontecer com a criança no próximo ano letivo. À medida que o observador principal é a professora da criança, ela tem um papel chave no desenvolvimento, implementação e avaliação do IEP da criança. Você será responsável por relatar de volta

atitudes, increased understanding, and greater acceptance of children with autism when provided with clear, accurate, and straightforward information about the disorder. Assuming there are no restrictions on disclosing that your student has autism, educating your class about autism and its effect on their fellow student can be an effective way to increase positive, social interactions between the child with autism and his classroom peers.

Remember that many social interactions take place outside the classroom. Without previous planning and extra help, students with autism may end up isolated during these unstructured events. You may want to create a "circle of friends," a group of responsible peers for the student with autism, who will not abandon him, serve as a model of appropriate social behavior, and protect against teasing or bullying. This strategy can also be encouraged outside the school.

Step 5: Support the Implementation of an Educational Plan

Since your student with autism has special needs beyond academics, his educational plan is defined by an Individualized Education Program (IEP). The IEP is a plan for everything that will happen to the child throughout the next school year. As the main observer and teacher of the child, you play a key role in the development, implementation, and evaluation of the child's IEP. You will be responsible for reporting back to the IEP team on the student's progress toward meeting specific academic,



para a equipe do IEP sobre o progresso do estudante em direção à reunião específica metas acadêmicas, sociais e comportamentais e objetivos no IEP. Você também será solicitado sobre o desenvolvimento de novas metas para o aluno em reuniões IEP subsequentes.

Os Eis são criados por uma equipe multidisciplinar de profissionais de educação, juntamente com os pais da criança, e são adaptadas às necessidades de cada estudante. Professores de educação especial e geral, terapeutas da fala e da linguagem, terapeutas ocupacionais, psicólogos escolares e famílias formam a equipe do IEP e se reúnem regularmente para discutir o progresso do aluno sobre os objetivos do IEP.

Antes da equipe do IEP se reunir, uma equipe de avaliação reúne informações sobre o aluno, faz uma avaliação e dá sugestões. Então, uma pessoa da equipe de avaliação coordena todas as informações, e a equipe se reúne para fazer sugestões. A equipe do IEP, em seguida, reúne-se para escrever o IEP com base na avaliação e sugestões dos membros da equipe.

O Eis deve sempre incluir metas anuais, objetivos de curto prazo, serviços de educação especial requerida pelo aluno e uma avaliação anual para verificar se as metas foram cumpridas. Os objetivos de curto prazo devem conter passos incrementais e seqüencial em direção à sua meta anual. Objetivos anuais devem explicar comportamentos mensuráveis de modo que fica claro que o progresso deve ser feito até o final do ano. Para algumas dicas sobre como escrever objetivos e estabelecer metas mensuráveis IEP

social, and behavioral goals and objectives in the IEP. You will also be asked for input about developing new goals for the student in subsequent IEP meetings.

IEPs are created by a multidisciplinary team of education professionals, along with the child's parents, and are tailored to the needs of the individual student. Special and general education teachers, speech and language therapists, occupational therapists, school psychologists, and families form the IEP team and meet regularly to discuss student progress on IEP goals.

Before the IEP team meets, an assessment team gathers information about the student to make an evaluation and recommendation. Then, one person on the evaluation team coordinates all the information, and the team meets to make suggestions. The IEP team then meets to write the IEP based on the evaluation and team member recommendations.

IEPs must always include annual goals, short-term objectives, special education services required by the student, and a yearly evaluation to evaluate whether goals were met. Short-term goals must contain additional and sequential steps towards the annual goal. Annual goals must explain measurable behaviors so that it is clear what progress should have been made by the end of the year. For some tips on writing objectives and developing measurable IEP goals



para alunos com autismo, por favor, consulte o [Educator's Guide to Autism](#) from OAR.

Etapa 6: Gerenciamento dos Desafios Comportamentais.

Para alunos com autismo, problemas de comportamento podem ser desencadeadas por uma variedade de razões. Tais comportamentos podem incluir crises de birra, correr pela sala, vocalizações altas, autolesões ou outros comportamentos disruptivos ou de distração. Porque as crianças com autismo muitas vezes têm dificuldades de comunicação de maneira socialmente aceitável, podem agir de modo abrupto quando estão confusas ou com medo de alguma coisa.

Seu primeiro desafio é decifrar a causa, ou função, o comportamento particular.

Procurar padrões nestes comportamentos, tais como quando o fazem, ou não, para que tais comportamentos ocorram. A comunicação com as famílias e outros membros da equipe e a observação do comportamento no contexto em que ele ocorre é essencial para o aprendizado da função do comportamento.

É importante o uso consistente, técnicas de reforço positivo comportamental para promover comportamentos positivos e pró-social para crianças com autismo. O IEP do aluno deve conter concreta e explícita positiva, os objetivos comportamentais, bem como uma ampla gama de métodos para promover esses objetivos. Os pais do aluno e da equipe do IEP pode ser capaz de sugerir técnicas de reconhecimento visual e de sistemas

for learners with autism, see the [Educator's Guide to Autism](#) from OAR.

Step 6: Managing Behavioral Challenges.

For students with autism, problem behaviors may be triggered for several different reasons. Such behaviors may include temper tantrums, running about the room, loud vocalizations, self-injurious activities, or other disruptive or distracting behaviors. Because children with autism often have difficulties communicating in socially acceptable ways, they may act out when they are confused or fearful about something.

Your first challenge is to decipher the cause, or function, of the particular behavior.

Look for patterns in these behaviors such as when they do, or do not, consistently occur. Communicating with families and other team members and observing the behavior in the context in which it occurs is essential to learning the function of the behavior.

Consistent use of behavioral positive reinforcement techniques is important to promote positive and pro-social behaviors for children with autism. The student's IEP should contain concrete and explicit positive behavioral goals, as well as a wide range of methods for promoting these goals. The student's parents and IEP team may be able to suggest visual recognition techniques



de incentivos que você pode usar para reforçar comportamentos positivos.

Os professores podem optar por ignorar outros comportamentos negativos ou dar conseqüências predeterminadas. A chave é ser consistente com a forma como você reage aos comportamentos ao longo do tempo e para usar como muitas estratégias positivas para promover comportamentos pró-sociais quanto possível.

À medida que você segue estes passos e aprende mais sobre as crianças com diferenças, você vai se tornar um mentor para outros educadores quando eles enfrentam desafios semelhantes pela primeira vez. Sua curiosidade vai alimentar a sua educação sobre o autismo; suas habilidades de comunicação vai ajudar você a criar uma aliança significativa com os pais. Acima de tudo, suas habilidades de colaboração irão ajudá-lo a funcionar como uma peça chave da equipe que irá apoiar a criança com autismo durante todo o curso do ano letivo, e sua paciência, gentileza e profissionalismo farão a diferença na vida de todos seus alunos.

<http://www.researchautism.org/educators/autismsteps/index.asp>

and incentive systems that you can use to reinforce positive behaviors.

Teachers may choose to ignore other negative behaviors or give predefined sequences. The key is to be consistent with how you react to the behaviors over time and to use as many positive strategies to promote pro-social behaviors as possible.

As you follow these steps and learn more about children with differences, you will become a mentor to other educators when they face similar challenges for the first time. Your curiosity will fuel your education about autism; your communication skills will help you create a meaningful alliance with parents. Above all, your collaboration skills will help you work as a key part of the team that will support the child with autism throughout the course of the school year, and your patience, kindness, and professionalism will make a difference in the lives of all your students.

<http://www.researchautism.org/educators/autismsteps/index.asp>



Organização para a Pesquisa em Autismo

Etapas para o Sucesso na Síndrome de Asperger

Ter um filho com Síndrome de Asperger em sua classe terá um impacto diferente sobre seu ambiente de sala de aula do que ter uma criança com autismo. Cada indivíduo com Síndrome de Asperger é diferente e irá apresentar os seus próprios desafios.

Crianças com Síndrome de Asperger frequentemente exibem consideráveis pontos acadêmicos fortes. Os efeitos da doença necessitam de estratégias de ensino diferentes para descobrir e capitalizar os pontos fortes para a aprendizagem bem sucedida. Alunos no ambiente escolar também enfrentam muitos obstáculos para o sucesso em interações sociais e construção de relacionamento.

O primeiro desafio é reconhecer a Síndrome de Asperger como um sério desafio para o estudante e você. Ela pode ser muito enganador, quase escondido ao olho destreinado em primeiro lugar. Crianças com Síndrome de Asperger podem, às vezes, olhar e agir como os seus colegas típicos. Além disso, essas crianças tendem a executar tão bem ou melhor academicamente como seus pares típicos potencialmente mascarando os efeitos da doença.

Síndrome de Asperger é uma desordem neurológica; indivíduos com o transtorno, muitas vezes têm

Organization for Autism Research

Steps for Success in Asperger Syndrome

Having a student with Asperger Syndrome in your classroom will represent a different impact on your class environment than students with autism. Each individual with Asperger Syndrome is different and will present his own specific challenges.

Children with Asperger Syndrome frequently present significant academic strengths. The effects of the disorder require different teaching strategies to discover and capitalize on such strengths for successful learning. Students within the school environment also face many obstacles to successful social interactions and relationship building.

The first challenge is to recognize Asperger Syndrome as a serious challenge for the student and yourself. It can be very tricky, almost invisible to the untrained eye at first. Children with Asperger Syndrome can, at times, look and act like much like their typical peers. In addition, these children tend to perform as well or better academically as their typical peers, potentially masking the effects of the disorder.

Asperger Syndrome is a neurological disorder; individuals with the disorder often have difficulty controlling certain



dificuldade em controlar certos comportamentos. Na maioria das vezes estes comportamentos são uma função da Síndrome de Asperger e não o resultado de desobediência deliberada do indivíduo ou descumprimento.

Para ler mais sobre a Síndrome de Asperger, por favor, consulte o [Educator's Guide to Asperger Syndrome](#) e outras fontes relacionadas no www.researchautism.org.

PLANEJAMENTO EM SEIS ETAPAS

Seguindo o planejamento de seis etapas, detalhadas abaixo, vai ajudar você a se preparar para a entrada de uma criança com Síndrome de Asperger em sua sala de aula, bem como promover sua inclusão em toda a escola. Os seis passos são simples e altamente flexíveis - pensar neles como contínuo e, muitas vezes em ações simultâneas.

Nota: Os passos são mostrados pela primeira vez com *links* para discussão mais detalhada. Para ter acesso a uma versão mais completa ver em OAR [Educator's Guide to Asperger Syndrome](#)

behaviors. Most times these behaviors are a function of Asperger Syndrome and not the result of the individual's willful disobedience or noncompliance.

To learn more about Asperger Syndrome, please refer to the [Educator's Guide to Asperger Syndrome](#) and other related resources at www.researchautism.org.

SIX-STEP PLAN

Following the six-step plan, detailed below, will help prepare you for the entrance of a child with Asperger Syndrome in your classroom, as well as foster inclusion throughout the school. The six steps are simple and highly flexible - think of them as continuous and often concurrent actions.

Note: Steps are initially described with links, for a more detailed discussion. To access the most comprehensive version, see the OAR [Educator's Guide to Asperger Syndrome](#)



Etapa 1: Eduque- Se

Comportamentos diferentes são uma grande parte da Síndrome de Asperger. Aprender sobre Síndrome de Asperger e as características específicas de seu aluno irá ajudá-lo a gerir eficazmente os comportamentos. Aqui estão algumas dicas úteis que podem orientar cotidiano escolar para alunos com Síndrome de Asperger.

Agir no «Tempo de Asperger.»

"Tempo de Asperger" significa, "o dobro do tempo, metade do que fez." Alunos com Síndrome de Asperger, muitas vezes precisam de mais tempo para completar tarefas, coletar materiais e orientar-se durante as transições.

Gerenciar o ambiente Qualquer alteração pode aumentar a ansiedade em um aluno com Síndrome de Asperger. Esforce-se para dar coerência a programação e evitar mudanças bruscas.

Criar uma agenda equilibrada Faça um cronograma visual que inclui atividades diárias para os alunos com Síndrome de Asperger. Algumas partes do diário ou determinadas classes ou atividades devem ser monitoradas ou reestruturada, conforme necessário.

Compartilhe sua agenda. Alunos com Síndrome de Asperger têm dificuldade em distinguir entre informação essencial e não essencial. Além disso, eles muitas vezes não se lembrar de informações que outras pessoas adquiram a partir de experiências passadas ou que surgem como o senso comum. Assim, é importante afirmar o óbvio e "viver em voz alta." Ao afirmar que você é a criança pode entender melhor o significado por trás de suas ações.

Simplifique a linguagem Mantenha a sua linguagem simples e concisa e fale

Step 1: Educate Yourself

Different behaviors represent the hallmark characteristic of Asperger Syndrome. Learning about Asperger Syndrome and the student's specific characteristics will help you manage his behaviors more efficiently. Some helpful tips that can guide everyday school life for students with Asperger Syndrome are provided below.

- **Work on "Asperger Time".** "Asperger Time" means: "twice as much, half as much done". Students with Asperger Syndrome/HFA often need more time to complete tasks, collect materials and guide themselves during transitions.

- **Manage the environment** Any change can increase anxiety in a student with Asperger Syndrome. Strive to provide consistency in the schedule and avoid sudden changes.

- **Create a balanced schedule** Make a visual schedule that includes daily activities for students with Asperger Syndrome. Some parts of the daily schedule or certain classes/activities must be monitored or restructured, as required.

- **Share your schedule.** Students with Asperger Syndrome have difficulty distinguishing between essential and non-essential information. Additionally, they often forget information others acquired through experiences or that appear as common sense. Therefore, stating the obvious "out loud" is extremely important. By stating that you are the child, it is easier to understand the meaning behind his actions.

- **Simplify language** Maintain a simple and concise language, and speak at a



em um ritmo lento e deliberado. Alunos com Síndrome de Asperger têm dificuldade para "ler nas entrelinhas", compreender conceitos abstratos como o sarcasmo, ou interpretar expressões faciais. Seja claro e específico, quando fornecendo instruções.

Gerencie cada mudança de planos

Certifique-se que o aluno com Síndrome de Asperger entende que, por vezes, as atividades planejadas podem ser alterados, cancelados ou reprogramados. Tem planos de backup e compartilhá-los com a criança com Síndrome de Asperger. Prepare-os para mudanças sempre que possível; dizer-lhes sobre montagens, simulações, palestras e programações de teste. Transições recorrentes, tais como férias e no início e no final do ano letivo, pode causar ansiedade de uma criança com Síndrome de Asperger

Ofereça segurança Porque com os alunos com Síndrome de Asperger não podem prever eventos futuros, ficam muitas vezes sem saber o que fazer. Fornecer com frequência orientação e confiança para que o aluno saiba que ele está se movendo na direção certa ou complete corretamente uma tarefa Use frequentemente checagens para monitorar o progresso do aluno e diminuir o estresse.

Seja generoso com os elogios

Encontre oportunidades durante todo o dia para dizer que os alunos com Síndrome de Asperger fizeram certo. Cumprimente, tentativas assim como os sucessos. Seja claro para garantir que o aluno com Síndrome de Asperger saiba por que você está elogiando.

Slow and deliberate pace. Students with Asperger Syndrome/HFA have trouble "reading between the lines", understanding abstract concepts such as sarcasm, or interpreting facial expressions. Be clear and specific when providing instructions.

- **Manage each change in plans** Make sure the student with Asperger Syndrome understands that sometimes planned activities can be changed, canceled, or rescheduled. Have backup plans and share them with the child with Asperger Syndrome. Prepare them for change whenever possible; tell them about assemblies, simulations, lectures, and testing schedules. Recurring transitions, such as vacations and the beginning and end of the school year, may cause anxiety for a child with Asperger Syndrome.

- **Provide security** Because students with Asperger Syndrome cannot predict upcoming events, they are often unsure what to do. Provide feedback and reassurance frequently so that the student knows he is moving in the right direction or completing the correct task. Use frequent check-ins to monitor student progress and stress.

- **Be generous with compliments** Find opportunities throughout the day to tell the student with Asperger Syndrome what he did right. Compliment tries as well as successes. Be clear to ensure that the student with Asperger Syndrome knows why you are complimenting him.



Etapa 2: Relacionamento com os Pais

Os pais dos seus alunos com Síndrome de Asperger são a sua primeira melhor fonte de informações sobre seus filhos, pois eles podem fornecer-lhe informações sobre o comportamento de seus filhos e as atividades diárias. Idealmente, esta parceria começará com reuniões antes do ano letivo. Depois disso, o estabelecimento de modos de comum acordo e padrões de comunicação com a família durante o ano letivo é essencial.

Etapa 3: Prepare a Sala de Aula

Tendo aprendido sobre as sensibilidades e características individuais do aluno com Síndrome de Asperger, agora você tem a informação que precisa para organizar sua sala de aula de forma adequada. Você pode manipular os aspectos físicos de sua sala de aula, tornando-a mais confortável para as crianças com Síndrome de Asperger, sem sacrificar seus planos gerais para a classe. O [Educator's Guide to Asperger Syndrome](#) contém informações sobre abordagens específicas para a estruturação acadêmicas e de ambiente físico voltado às necessidades do estudante com síndrome de Asperger.

Etapa 4: Educar Colegas e Promover Metas Sociais

Crianças com Síndrome de Asperger têm déficits sociais que tornam difícil para eles estabelecer amizades. No entanto, com a assistência adequada, eles podem se envolver com os colegas e estabelecer relações mutuamente agradáveis e duradouras.

Step 2: Relationship with Parents

The parents of your student with Asperger Syndrome are your first and best source of information about their child; they can provide you with information about their child's behavior and daily activities. Ideally, meetings will be arranged before the school year begins. After that, the establishment of mutually agreed communication standards and methods with the family during the school year is essential.

Step 3: Prepare the Classroom

After learning about the individual sensitivities and characteristics of your student with Asperger Syndrome, you now have all the information you need to organize your classroom appropriately. You can manipulate the physical aspects of your classroom, making it more comfortable for children with Asperger Syndrome without sacrificing your general plans for the class. The [Educator's Guide to Asperger Syndrome](#) contains information about specific approaches for structuring the academic and physical environment to address the needs of your student with Asperger Syndrome.

Step 4: Educate Peers and Promote Social Goals

Children with Asperger Syndrome/HFA have social deficits that make it hard for them to make friends. However, with adequate assistance, they can engage with peers and establish mutually enjoyable and long-lasting relationships.



As características da Síndrome de Asperger podem provocar nos colegas a percepção de criança com o transtorno como um estranho ou alguém diferente. Isso pode levar a situações que envolvem provocação ou assédio. As crianças com Síndrome de Asperger, muitas vezes não podem discriminar entre provocações lúdicas e algo mesquinho. Professores e funcionários da escola devem estar ciente de que os alunos com Síndrome de Asperger são alvos potenciais de provocações excessivas e devem observar estes sinais.

Uma estratégia é para atribuir um "amigo" na sala de aula. A pesquisa mostra que os pares tipicamente em desenvolvimento têm atitudes mais positivas, uma maior compreensão e uma maior aceitação de crianças com autismo, quando informações claras, precisas e diretas sobre o transtorno. Assim, educar os alunos sobre as características e comportamentos comuns de crianças com Síndrome de Asperger pode levar a maiores interações sociais positivas entre o aluno com Síndrome de Asperger e seus colegas.

Muitas interações sociais ocorrem durante os tempos não estruturados em ambientes fora da sala de aula onde os alunos com Síndrome de Asperger podem acabar isolados. Você pode querer criar um "círculo de amigos", um grupo de colegas responsáveis pelo aluno com autismo, que não vai abandoná-lo, servir como um modelo de comportamento social adequado e proteção contra provocações ou assédio. Essa tática também pode ser estimulada fora da escola.

The characteristics of Asperger Syndrome/HFA can cause peers to perceive a child with the disorder as strange or different. This may lead to situations that involve teasing or bullying. Children with Asperger Syndrome are often unable to distinguish between playful situations and mean-spirited teasing. Teachers and the school staff must be aware that students with Asperger Syndrome/HFA are potential bullying or excessive teasing targets, and must constantly look for signs.

One of the strategies is to assign a classroom "buddy". Research shows that typically developing peers have more positive attitudes, increased understanding, and greater acceptance of children with autism when provided with clear, accurate, and straightforward information about the disorder. Therefore, educating students on the common characteristics and behaviors of children with Asperger Syndrome may lead to a greater number of positive social interactions between the student with Asperger Syndrome and his peers.

Many social interactions occur during unstructured times in settings outside the classroom where students with Asperger Syndrome/HFA may end up isolated. You may want to create a "circle of friends," a group of responsible peers for the student with autism, who will not abandon him, serve as a model of appropriate social behavior, and protect against teasing or bullying. This technique may also be used outside of the school.



Etapa 5: Colabore com o Desenvolvimento do Programa Educacional.

Leia sobre Individualized Education Programs [Programas de Educação Individualizada] (IEPs)

Etapa 6: Gerenciamento dos Desafios Comportamentais.

A escola é um ambiente estressante. Situações comuns acadêmicas e sociais podem criar um estresse extremo para os alunos com Síndrome de Asperger. Os agentes estressores podem incluir: dificuldade de previsão de eventos por causa da mudança de horários; sintonização e compreensão das instruções do professor; interação com os pares; antecipar mudanças, tais como a iluminação da sala de aula, sons / ruídos, odores, etc.

Birras ou colapsos (termos que são freqüentemente usados como sinônimos) normalmente ocorrem em três fases que podem ser de intensidade variável. Estes estágios e intervenções associadas são descritos mais detalhadamente no [Educator's Guide to Asperger Syndrome](http://www.researchautism.org/educators/aspergersteps/index.asp6). Alunos com Síndrome de Asperger raramente indicam que eles estão sob stress. Enquanto eles nem sempre sabem quando estão perto de uma fase de crise, a maioria dos colapsos não ocorre sem aviso prévio. Há um padrão de comportamento, que às vezes é sutil, que sugere uma explosão comportamental iminente. Prevenção através do uso de acadêmico apropriado, ambientais,

sociais e apoios sensoriais além da modificações do ambiente e nas expectativas podem ser o método mais eficaz.

<http://www.researchautism.org/educators/aspergersteps/index.asp6>

Step 5: Support the Development of the Educational Program.

Read about the Individualized Education Programs (IEPs)

Step 6: Managing Behavioral Challenges.

School is a stressful environment. Common academic and social scenarios can result in extreme stress for students with Asperger Syndrome. The stressors may include: difficulty predicting events because of changing schedules; tuning into and understanding teacher's directions; interacting with peers; anticipating changes, such as classroom lighting, sounds/noises, odors, etc.

Tantrums or meltdowns (terms that are often used as synonyms) usually occur in three stages that of variable intensity. These stages and associated interventions are described in detail in the [Educator's Guide to Asperger Syndrome](http://www.researchautism.org/educators/aspergersteps/index.asp6). Students with Asperger Syndrome rarely indicate that they are under stress. While they may not always know when they are near a stage of crisis, most of their meltdowns do not occur without warning. There is a pattern of behavior, which is sometimes subtle, that suggests an imminent behavioral outburst. Prevention through the use of proper academic, environmental, social and sensory supports, in addition to changes in the environment and expectations, may be the most effective method.

<http://www.researchautism.org/educators/aspergersteps/index.asp6>



Como ser Amigo de Alguém com Autismo

How to be Friends with Someone with Autism

○ **Tome a iniciativa para incluí-lo (a)** - Seu amigo pode querer desesperadamente ser incluído e pode não saber como pedir isto. Seja específico sobre o que você quer que ele faça

○ **Encontre Interesses Comuns** - Será muito mais fácil se você falar ou compartilhar algo que vocês gostem (filmes, esportes, música, livros, TV, shows, etc.).

Seja Persistente e Paciente - Lembre-se que seu amigo com autismo pode precisar de mais tempo para responder do que outra pessoa. Isso não significa que ele não esteja interessado.

○ **Comunique-se Claramente** - Falar a uma velocidade e volume razoáveis. Usar pequenas frases também pode ser útil. Use gestos, figuras, expressões faciais para ajudar a se comunicar. Fale literalmente - não use figuras que confundam. Ele pode responder sinceramente "o céu" quando você pergunta "Está tudo em cima?"

○ **Proteja-o (a)** - Se você vir alguém molestando ou intimidando o amigo com autismo, proteja-o e diga à pessoa que isso não é legal.

○ **Lembre-se da Sensibilidade Sensorial** - Seu amigo pode ficar muito desconfortável em situações ou lugares (cheios, barulhentos, etc.). Pergunte se ele está bem. Às vezes seu amigo precisa de uma pausa.

○ **Take the initiative to include him** - Your friend may desperately want to be included and may not know how to ask. Be specific about what you want him to do.

○ **Find Common Interests** - It will be much easier to talk about or share something you both like to do (movies, sports, music, books, TV shows, etc.).

Be Persistent and Patient - Remember that your friend with autism may take more time to respond than other people. That doesn't mean he is not interested.

○ **Communicate Clearly** - Speak at a reasonable speed and volume. Using small sentences can also be useful. Use gestures, images and facial expressions to help communication. Speak literally - do not use confusing images. He may sincerely reply "the sky" when asked "what's up?".

○ **Protect him** - If you see someone teasing or bullying your friend with autism, stand up for him and tell the person that this behavior is unacceptable.

○ **Remember Sensory Sensitivity** - Your friend may be very uncomfortable in certain situations or places (crowds, noisy areas, etc.). Ask if he is alright. Sometimes your friend may need a break.



○ **Dê a ele um Retorno**
- Se seu amigo com autismo está fazendo algo inapropriado, diga a ele gentilmente. Esteja certo de dizer também quando ele faz algo certo porque ele pode não saber.

○ **Não tenha Medo** - Seu amigo é somente uma criança que precisa de uma ajudazinha. Aceitar estas diferenças e respeitar suas dificuldades como você gostaria que fizessem com qualquer outro amigo.

Adaptado Peter Faustino

○ **Give Feedback** - If your friend with autism is doing something inappropriate, let him know as nicely as possible. Be sure to also tell him what is the right thing to do, because he may not know.

○ **Don't be Afraid** - Your friend is just a child who needs a little help. Accept these differences and respect strengths just as you would for any other friend.

Adapted Peter Faustino



Idéias do Programa FRIEND sobre ser amigo de uma pessoa com autismo

- Trate-o como alguém e fale com ele como se fosse outro de seus amigos. Não seja demasiado formal e não fale com ele como se ele fosse um garotinho.
- Não implique com ele. Às vezes, ele pode não entender a brincadeira ou pode pensar que você está sendo amigável quando você realmente não está. Se outras crianças o provocarem chame-os e diga a eles para parar.
- Seja útil, mas não muito útil. Se você é muito útil, pode fazê-lo sentir mais diferentes. Deixe-o tentar fazer primeiro por si mesmo e então ajude se ele precisar. Incluí-lo em atividades de grupo como jogos e esportes de equipe, se ele puder. Peça a ele para fazer as coisas com você, mas não apenas explique a ele; mostre o que fazer para que ele possa imitá-lo.
- Não o ignore mesmo se você acha que ele não percebe você.
- Informe-se sobre a sua deficiência. Leia algumas coisas na internet ou peça a um professor ou um orientador sobre os livros. Você também pode pedir à sua mãe ou seu pai quando você os vir.
- Peça a um professor ou conselheiro de orientação, se você está confuso sobre algo que ele está fazendo. Há uma razão para as crianças fazerem as coisas. Se você descobrir isso, você pode ser capaz de ajudá-lo.
- Seja paciente. Às vezes as

Ideas from the FRIEND Program about being friends with a person with autism

- Treat him like anyone else and talk to him like you would talk to another one of your friends. Don't be overly formal and don't patronize him.
- Don't tease him. Sometimes he may not understand the teasing or sometimes he may think that you're being friendly when you're really not. If other children tease him, tell them to stop.
- Be helpful, but not too helpful. If you are too helpful, you may make him feel different than others. Let him try to do it first by himself, then help out if necessary. Include him in group activities such as team sports and games, if possible. Ask him to do things with you, but don't simply explain what he should do; show him what to do, so he can mimic you.
- Don't ignore him, even if you think he doesn't notice you.
- Learn about the disorder. Obtain information through the Internet or ask a teacher or counselor for books. You can also ask his parents when you see them.
- Ask a teacher or counselor if you're confused about something he is doing. There's a reason children do things. If you understand the reason, you might be able to help him.
- Be patient. Sometimes



crianças com autismo levam mais tempo para fazer alguma coisa ou para responder uma pergunta. Você também pode precisar ir devagar quando você se comunica com ele.

- Tire um tempo para dizer "oi" quando você vires-lo-lo. Mesmo quando você está com pressa e passar por ele no corredor, apenas diga "oi".
- Não tenha medo de ir até ele, se ele precisa de ajuda. Tome seu tempo e perguntar o que você pode fazer para ajudar. Às vezes, ele pode não entender o que aconteceu (que perdeu a sua vez no jogo ou ele não pode furar a fila) e vai ser melhor uma vez que ele compreende a situação
- Trabalhe com ele e tente ajudá-lo a aprender. Que vai fazer você se sentir bem e vai ajudá-lo, também

children with autism take more time in a certain activity or answering a question. You may also need to take it slow when communicating with him.

- Take some time to say "hi" whenever you see him. Even if you're in a hurry and pass by him in a hallway, just say "hi".
- Don't be afraid to go to him if he needs help. Take your time and ask how you can help. Sometimes he may not understand what happened (that he lost his turn in the game, he can't cut in line) and will get better once he understands the situation.
- Work with him and try to help him learn. That will make you feel good and help him at the same time.



- Estimule-o a experimentar coisas novas porque às vezes ele pode ter medo de tentar coisas novas.

- Descubra o que os seus interesses especiais ou habilidades são e depois tentar encontrar maneiras de deixá-lo usá-los.

- Diga alguma coisa para ele quando faz coisas boas. Você pode torcer, dar "Toca aqui" ou apenas dizer-lhe "bom trabalho". Ele gosta de ser elogiado, também

- É normal ficar frustrado com ele, por vezes, por ele querer jogar sozinho ou com outra pessoa. Se ele não vai deixá-lo sozinho depois que você pediu a ele que, peça a um professor ou outro adulto para ajudar.

- Não tenha medo de pedir para fazer algo. Ele é um garoto puro e pode fazer um monte de coisas.

- Encontre algo que desejar, uma habilidade especial para admirar ou de um interesse especial que ele tenha. Algumas crianças com autismo são fortes em ortografia, matemática, ou computadores, ou que têm uma grande memória para o horário das aulas. Quem sabe? Talvez seja ele quem vai ajudar você!

Adaptado do Programa FRIEND Research Autism Sudoeste e Centro de Recursos (SARRC)

- Encourage him to try new things because sometimes he may be afraid to experiment.

- Find out what his special interests or abilities are and then try to find ways to let him use them.

- Say something when he does good things. You can cheer, give a high-five or just say "good job". He likes to be complimented too.

- It is normal to get frustrated with him, sometimes, because he wants to play by himself or with another person. If he won't leave you alone after you've asked him to, tell a teacher or other adult who can help you.

- Don't be afraid to ask him to do something. He is a capable kid who can do lots of things.

- Find something to like, a special skill to admire or a special interest he has. Some kids with autism are great with math, spelling, or computers or they have a great memory for class schedules. Who knows? He might be the one helping you!

Adapted from the FRIEND Research Autism Program at Southwest Autism Research Center (SARRC)



Estratégias contra a Intimidação

Strategies against Bullying

De acordo com **Perfect Targets** [*Alvos Perfeitos*] livro de Rebekah Heinrichs que descreve vários aspectos da intimidação e soluções para apoiar os alunos, a intimidação pode assumir várias formas:

- física (bater, empurrar, fazer tropeçar, pegar, destruir a propriedade alheia ou trabalhos escolares)
- verbal (diversão, provocando decisões, ameaças, xingamentos, ou comunicação não-verbal)
- social (intenção de isolar dos outros através de boatos, provocando a humilhação, etc.)
- ensino (adultos da equipe da escola que usam sua posição e poder de causar sofrimento aos estudantes - podem incluir sarcasmo, humilhação, favorecendo alguns alunos, etc.)

A pesquisa mostrou que, há características gerais em um indivíduo inclinado para intimidar os outros, bem como perfis típicos de vítima. As características de uma criança no espectro do autismo muitas vezes estão dentro de um perfil de vítima social, interpessoal, de dificuldade de comunicação, ansiedade e baixa autoestima, o sentimento de não estar no controle, por mais jovem, menor ou mais fraco, e geralmente bem protegidos ou excessivamente dirigidos por membros da família ou bem adultos intencionados. Em particular, os alunos com Síndrome de Asperger ou outros que têm um bom desempenho acadêmico são menos propensos a ter apoio de um adulto em tempo integral (e, portanto, proteção) são frequentemente alvos de intimidação. Tal como acontece com outras áreas de intervenção para alunos com necessidades especiais, encontrar formas de ajudar a criança a se tornar mais assertivo, auto-suficiente e capaz de se auto-defender é uma parte crítica de reduzir as características de vítima de um aluno.

According to **Perfect Targets**, Rebekah Heinrichs' book that outlines several aspects of bullying and solutions to support students, bullying can take several forms:

- physical (hitting, pushing, tripping, grabbing, destroying another's property or school work)
- verbal (teasing, making fun, threats, name-calling, or non-verbal communication)
- social (intent to isolate others through rumors, shunning, humiliation, etc)
- educational (adults from the school team who use their position and power to cause distress to students - may include sarcasm, humiliation, favoring certain students, etc.)

Research has shown there are general characteristics of an individual inclined to bully others, as well as typical victim profiles. The characteristics of a child on the autism spectrum often fall within the victim profile, social, interpersonal and communication difficulties, anxiety and poor sense of self, feelings of not being in control, younger, smaller or weaker, and typically well-protected or overly directed by family members or well-intended adults. In particular, students with Asperger Syndrome or others who perform well academically and are less likely to have full time adult support (and therefore, protection) are often the targets of bullying. As with other areas of intervention for special needs students, finding ways to help the child to become more assertive, self-reliant and able to self-representation is an essential part of reducing a student's victim characteristics.



Várias estratégias estão disponíveis para desenvolver uma comunidade que minimiza assédio moral e ajuda a desenvolver um ambiente acolhedor para todos. As opções incluem funcionários e conscientização da comunidade escolar na formação, modelagem de adulto positivo, desenvolvendo um código de conduta da escola e elaboração de relatórios, usando a instrução formativa e pró-sociais, bem como consequências, e envolvendo os pais, quando a intimidação ocorre. Estratégias de intervenção específicas extraído do *Perfect Targets* [Alvos Perfeitos] são descritos da seguinte forma:

Estratégias para conversar com alvos de Assédio (pg. 106 -7)

- ouça, seja compreensivo, use uma voz calma
- ofereça a maior privacidade possível
- leve a sério os relatórios e tranquilize os estudantes dizendo que eles estavam certos ao chegar até você e que você vai protegê-los
- diminua a auto-culpa ao identificar os comportamentos de intimidação
- seja ativo no gerenciamento do ambiente de sala de aula para o sucesso (por exemplo, pares úteis)
- procure pistas no caso de os alunos precisarem de ajuda para o desenvolvimento de competências sociais
- converse se outras intimidações vêm ocorrendo
- continue a acompanhar os comportamentos e converse sobre o acompanhamento com o aluno

Several strategies are available to develop a community that minimizes bullying and helps to develop a welcoming environment for everyone. Options include staff and school community awareness and training, positive adult modeling, developing a school code of conduct and reporting, using formative and pro-social instruction as well as consequences, and involving parents when bullying occurs. Specific intervention strategies excerpted from *Perfect Targets* are described as follows:

Strategies for talking to Bullying targets (pg. 106 -7)

- listen, be understanding, use a calm voice
- provide as much privacy as possible
- take reports seriously and reassure students that they were right to come to you and that you will protect them
- reduce self-blame by identifying the bullying behaviors as wrong and unjustified.
- be proactive in manipulating the classroom environment for success (e.g. helpful peers)
- look for clues in case students need help developing social competences
- discuss whether other bullying activities have occurred
- continue to monitor behaviors and have a follow-up conversation with the student



Estratégias para lidar com alunos que Intimidam

- leve em consideração qualquer excepcionalidade e como eles podem ter impacto em situações de intimidação; individualizar as estratégias de acordo com o caso
- mantenha a calma mas use um estilo claro e simples
- ofereça a maior privacidade possível
- faça um resumo breve e claro do comportamento inaceitável e suas conseqüências, se for o caso
- observe o comportamento para poder ser estabelecido um padrão se os comportamentos continuam
- não permita argumento ou longas discussões
- corrija os erros do pensamento do agressor (por exemplo, culpar a vítima)
- identifique as emoções do alvo para ajudar a promover a empatia
- considere outras formas de ajuda para construir empatia (por exemplo, incidente com o intimidador tomando o papel da vítima)
- encaminhe a necessidade do agressor para um lado mais positivo, por exemplo, para empreendimentos socialmente adequados
- modele e procure oportunidades de prestar atenção aos comportamentos positivos
- forneça conseqüências formativas / pro-sociais, sempre que possível (por exemplo, fazer as pazes)
- leve em consideração qualquer diferença e como elas podem ter impacto das situações de intimidação; individualizar estratégias e respostas de acordo com o caso

Extraído do: Perfect Targets; Asperger Syndrome and Bullying; Practical Solutions for Surviving the Social World, By Rebekah Heinrichs

Strategies for dealing with students who Bully

- maintain calm, but be clear and direct
- provide as much privacy as possible
- give a brief, clear summary of the unacceptable behaviors and their consequences, if appropriate
- observe the behavior so a pattern can be established if behaviors persist
- do not engage in long discussions or arguments
- correct the bully's thinking errors (e.g., blaming the victim)
- identify the target's emotions to help promote empathy
- consider other ways to help build empathy for the target (e.g., role-play incident with the bully taking the target's role)
- redirect the bully's need for power into more positive and socially-appropriate endeavors
- model respect and look for opportunities to pay attention to positive behaviors
- provide formative / pro-social consequences whenever possible (e.g., making amends)
- consider any differences and how they may impact bullying situations; individualize strategies and responses accordingly

Extracted from: Perfect Targets; Asperger Syndrome and Bullying; Practical Solutions for Surviving the Social World, By Rebekah Heinrichs



Lista de Verificação Sala de Aula

De Lori Ernsperger, PhD

Esta lista informal visa ajudar o pessoal da escola in criando um ambiente positivo na sala de aula. Cada item deve ser revisto e avaliado apropriado em reunião sobre as necessidades do aluno. Nem todos os itens podem ser aplicados para um aluno ou sala de aula.

Classroom Checklist

By Lori Ernsperger, PhD

The purpose of this informal checklist is to assist school personnel in creating a positive classroom environment. Each item must be reviewed and determined appropriate in meeting the needs of the student. Not all items will apply to every student, setting or classroom.

	SIM YES	NÃO NO	Plano de Ação Action Plan
Limites visuais e físicos definidos Defined visual and physical boundaries			
Locais de trabalho são rotulados com imagens e palavras Workplace labeled with images and words			
Sala de aula arrumada Organized classroom			
Espaço reservado para grupos pequenos e para instrução 1:1 Reserved space for small groups and one-on-one instructions			
Espaço previsto para a instrução grupo inteiro Reserved space for instructing the entire group			
Dicas Auditivas / visuais são utilizadas para os translaodos Auditory/Visual cues used for transitions			
Mobiliário de tamanho apropriado Furniture is appropriate size			
Colocação de mobiliário definindo limites Furniture placement defines boundaries			



Espaços abertos minimizados Open spaces are minimized			
Os materiais limpos e em boas condições de funcionamento Materials are clean and in good working conditions			
Cronômetros visuais são utilizados Visual timers are utilized			
Prateleiras claramente identificadas Shelves are clearly labeled			
Estudantes devolvem os materiais para o local adequado Students return materials to proper location			
Estratégias sensoriais são inscritas dentro do cronograma Sensory strategies are written on schedule			
Materiais para a idade apropriada Materials are age appropriate			
Itens para o traslado são visíveis e utilizados Transition items are visible and used			
Lições de vida são abordadas na programação Life lessons are approached in the schedule			
Um espaço calmo é fornecido para a Área de Pausa Quiet space is provided for Break Area			
Assentos confortáveis fornecidos para a Área de Pausa Comfortable seating is provided in Break Area			
Recursos do professor estão em um local seguro Teacher resources are in a secured location			
Mesa do professor é para fora do caminho Teacher's desk is out of the way			
Centro de coleta de dados é claramente marcado Data collection center is clearly marked			
Centro de coleta de dados é acessível Data collection center is accessible			
Tapetes são usados para filtrar o ruído Carpets are used to filter noise			
Distrações externas são minimizadas External distractions are minimized			
Normas de segurança são implementadas Safety standards are implemented			
Portas estão securizadas Doors are secured			
Plano de segurança está escrito e publicado Safety plan is written and posted			
Horário sala de aula é fixado e visível Classroom schedule is posted and visible			



Sistema de economia de anotações é utilizado Token economy system is used			
Sistema de segurança dos bens é determinado e utilizado Property safety system is established and implemented			
Horário das aulas é revisto diariamente Class schedule is reviewed daily			
Um cronograma reflete quaisquer alterações futuras Schedule reflects any future changes			
Agendas individuais são determinadas Individual schedules are developed			
Programa é bem definido, com uma variedade de atividades Schedule is well defined, with several activities			
Agenda do pessoal é escrita e publicada Staff schedule is written and posted			
Cronograma de funcionários mostra suas responsabilidades de trabalho Staff schedule depicts all job responsibilities			
Pessoal de serviço relacionado é incluído na programação Related service personnel are included on schedule			
A agenda inclui uma reunião semanal da equipe Schedule includes a weekly staff meeting			
Todos os funcionários têm uma descrição do trabalho escrita All employees have a written job description			
Boletim de pessoal é visível Personnel board is visible			



Apoio para o Comportamento Positivo

Positive Behavior Support

I. O QUE É APOIO PARA O COMPORTAMENTO POSITIVO?

Positive Behavior Support [*Apoio para um Comportamento Positivo*] (PBS) é uma abordagem para apoiar pessoas com dificuldades de comportamento e é baseado em quatro tópicos:

A **Compreensão** de que as pessoas (mesmo os supervisores) não controlam os outros, mas procuram apoiá-los em seu próprio processo de mudança de comportamento;

A **Crença** que existe uma razão por trás do mais difícil comportamento, que as pessoas com dificuldade de comportamento devem ser tratadas com compaixão e respeito e que elas têm direito a uma vida com qualidade assim como a serviços eficazes;

A **Aplicação** de uma grande e crescente massa de conhecimento sobre como entender melhor as pessoas e fazer mudanças em suas vidas; que podem reduzir a dificuldade do comportamento e

A **Convicção** de melhorar continuamente a afastar-se da coerção - a utilização de eventos desagradáveis para gerenciar comportamento.

A coerção envolve a tentativa de controlar o comportamento de outros, através de ameaça para escapar de eventos desagradáveis. Coerção diminui a dignidade da outra pessoa, muitas vezes provoca retaliação e às vezes causa danos físicos e emocionais. Um exemplo de coação é alguém fisicamente superior que forçando-o a fazer algo que ele não

I. WHAT IS POSITIVE BEHAVIOR SUPPORT?

Positive Behavior Support (PBS) is an approach to help people improve their difficult behavior, based on four items:

1.
 - **Understanding** that people (even caregivers) do not control others, but seek to support others in their own behavior change process;
2.
 - **Belief** that there is a reason behind most difficult behavior, that people with difficult behavior should be treated with compassion and respect, and that they are entitled to lives of quality as well as effective services;
3.
 - **Application** of a large and growing body of knowledge about how to better understand people and make humane changes in their lives that can reduce the occurrence of problematic behavior; and
4. **Conviction** to constantly move away from coercion - the use of unpleasant events to manage behavior.

Coercion involves attempting to control the behavior of others through threat of, or escape from unpleasant events. Coercion minimizes the dignity of the other person, often provokes retaliation, and sometimes causes physical and emotional harm. An example of coercion involves overpowering someone and physically forcing him to do something he doesn't



quer fazer. Se ele não cumprir, ele é forçado e continua a ser forçado, até que ele desista de lutar. Um exemplo comum e relativamente menos importante inclui a tomada de privilégios de distância de uma pessoa quando ela se comporta mal. No entanto, mesmo uma coerção menor pode ser prejudicial na medida em que pode diminuir a dignidade, a autonomia e o senso de auto-controle da outra pessoa. Igualmente importante é que quando a coerção menor, que uma vez foi eficaz, deixa de funcionar. Os cuidadores tendem então a aumentar o nível de coerção, em vez de diminuí-lo. Eles podem aumentar o tempo necessário e passar do tempo limite, a quantidade de privilégios tirado ou o tom de voz é mudado.

O PBS envolve um compromisso de continuamente buscar novas formas para minimizar a coerção. Isso não significa que os pais ou responsáveis devem ser julgados severamente se ocasionalmente recorrem ao grito. Todos nós somos contra os padrões de cuidado que usavam conosco no passado, especialmente quando somos desafiados por um comportamento difícil. O PBS simplesmente significa que nós, como cuidadores, reconhecemos os momentos em que têm sido usada a coerção, e buscar continuamente alternativas que podemos usar na próxima vez que estamos sendo desafiados com comportamento similar.

II. POR QUE PRECISAMOS DO APOIO PARA O COMPORTAMENTO POSITIVO?

Muitas pessoas com comportamento difícil têm sido mal interpretadas e maltratadas ao longo de nossa

want to do. If he doesn't comply, he is forced and continues to be forced until he gives up fighting. A common and relatively minor example includes taking privileges away from a person when he/she misbehaves. However, even minor coercion can be harmful in that it can take away from the dignity, autonomy, and sense of self-control of the other person. Equally important is that when minor coercion that was once effective ceases to work. Caregivers tend to increase the level of coercion rather than decrease it. They may increase the length of time required to spend in timeout, the amount of privileges taken away, or the tone of voice used.

PBS involves a commitment to continually search for new ways to minimize coercion. This does not mean parents or caregivers should be judged harshly if they occasionally resort to yelling. We are all against the care-giving standards applied to us in the past, especially when we are challenged by difficult behavior. PBS simply means that we, as caregivers, recognize the times when we have resorted to coercion, and continually seek to find alternatives that we can use next time we're challenged with similar behavior.

II. WHY DO WE NEED POSITIVE BEHAVIOR SUPPORT?

Many people with difficult behavior have been misunderstood and mistreated throughout our history. People with developmental disabilities,



história. Pessoas com deficiências de desenvolvimento, em particular, têm sido objeto de uma ampla gama de desrespeitos, humilhações e até dolorosas condições em nome de um "tratamento eficaz". Nos últimos anos, no entanto, tem havido um crescente gama de pesquisa que demonstra que mesmo os comportamentos mais desafiadores podem melhorar com a ajuda de uma ou mais das abordagens descritas abaixo. A combinação destas é o chamado Positive Behavior Support. [*Apoio para o Comportamento Positivo.*] (BPS) Este documento é uma tentativa de resumir o conhecimento atual no campo para que mais famílias / cuidadores e provedores podem saber que há como alternativas à punição e o que essas alternativas são.

III. O QUE ESTÁ CONTIDO NO APOIO PARA O COMPORTAMENTO POSITIVO?

A. Análise do Comportamento Funcional (Entendendo o Funcionamento)

Functional Behavioral Assessment [*Análise do Comportamento Funcional*] (FBA) é o processo de aprendizado sobre as pessoas antes de intervir em suas vidas. É um processo sistemático para descrever o comportamento difícil, identificar os fatores ambientais, definir os eventos que prevêm o comportamento e orientar o desenvolvimento de planos de apoio eficazes e eficientes para o comportamento. FBA é à base de apoio comportamental positiva. Três crenças importante subjacente FBA são:

1. Todo comportamento que persiste serve para alguma coisa,

in particular, have been subject to a wide array of disrespectful, humiliating and even painful, conditions in the name of "effective treatment". In recent years, however, there has been a growing body of research that demonstrates that even the most challenging behaviors can improve with the help of one or more of the approaches outlined below. The combination of such approaches is known as Positive Behavior Support. (PBS). This document attempts to summarize current knowledge in the field so that more families/caregivers and providers learn that there are alternatives to punishment, and what those alternatives are.

III. WHAT IS INCLUDED IN THE POSITIVE BEHAVIOR SUPPORT?

A. Functional Behavior Assessment (Understanding Functioning)

Functional behavioral assessment (FBA) is the process of learning about people before intervening in their lives. It is a systematic process for describing difficult behavior, identifying environmental factors and setting events that predict the behavior, and guiding the development of effective and efficient behavior support plans. FBA is the basis of positive behavior support. Three important beliefs underlying FBA are:

1. Every persisting behavior has a purpose;



2. Cada pessoa é única e
3. A melhor maneira de ajudar alguém a mudar seu comportamento é primeiro entender as razões que há por trás do comportamento.

Um dos erros de aplicação da análise do comportamento tem sido o uso generalizado da gestão de comportamento ou de modificação de comportamento, procedimentos que prescrevem consequências para o comportamento difícil, sem avaliar primeiro as razões para o comportamento. A necessidade de FBA pode ser visto quando duas pessoas diferentes exibem o mesmo comportamento por duas razões diferentes. Uma pessoa pode fugir de um cuidador quando solicitado a executar uma determinada tarefa, porque ele aprendeu a evitar o trabalho por fugir. No entanto, outra pessoa pode mostrar o comportamento porque ela aprendeu que pode chamar a atenção individual do cuidador (por exemplo, sendo perseguido e trazido de volta), quando ela foge. Os métodos de intervenção escolhidos para estes dois indivíduos deve ser diferente com base em suas avaliações únicas, ao invés de o mesmo com base na aparência similar de seu comportamento. Infelizmente, sem um plano funcional avaliação comportamental com comportamentos semelhantes tendem a ser tratadas com consequências semelhantes. Muitas coisas entram em um FBA abrangente. Estes incluem:

Definição Clara do Comportamento

Com o que este comportamento desafiador parece? Isso soa como? Ele ocorre em conjunto com outros comportamentos ou em isolamento? Existe algum aviso? Quanto tempo durou? Há quanto tempo ele tem sido um problema? Da mesma forma, como

2. Every person is unique; and
3. The best way to help someone change their behavior is by first understanding the reasons behind such behavior.

One of the misapplications of behavior analysis has been the comprehensive use of behavior management, or behavior modification, procedures that prescribe consequences for difficult behavior without first assessing the reasons for the behavior. The need for FBA can be seen when two different people display the same behavior for two different reasons. One person may run away from a caregiver when asked to perform a certain task because he has learned to avoid the work by running away. However, another person may show the very same behavior because she has learned that she can get individual attention from the caregiver (e.g., being chased and brought back) when they run away. Intervention methods chosen for these two individuals should be different based on their unique assessments, rather than the same based on the similar appearance of their behavior. Unfortunately, without a functional behavioral assessment people with similar behaviors tend to be treated with similar consequences. A comprehensive FBA encompasses many elements. Some of them are:

Clear Behavior Definition

What does this challenging behavior look like? What does it sound like? Does it happen along with other behaviors or isolated? Is there any warning? How long does it last? For how long has it been an issue? Similarly, how or what would be an



ou o que seria um comportamento alternativo desejável?

Rotinas típicas

Quando um comportamento desafiado é mais provável de ocorrer? Quando é menos provável? Quais são as atividades ou expectativas e com quem isso costuma ocorrer? Também é útil perguntar qual, quem, o quê, quando e onde seriam o comportamento alternativo desejável.

Fundamentação

A fundamentação é necessária para entender por que o comportamento considerado difícil requer mudança. Às vezes, pequenas infrações são vistas como problemas importantes para um cuidador mas insignificante para outros. O comportamento é prejudicial para si mesmo ou outros, ou é apenas uma distração? Às vezes a pergunta deve ser feita: "quem é o problema?"

Pontos fortes / Necessidades

Quais as habilidades que a pessoa tem que poderia se tornar uma fonte de sucesso e estima? Estas são, muitas vezes, comportamentos de que são vistos como difíceis. Por exemplo, um aluno com energia ilimitada pode não ser capaz ainda de se sentar na classe, mas pode se tornar uma grande ajuda para a equipe que limpa as mesas do refeitório. Quais as limitações que a pessoa tem que a impedem de realizar as coisas simples e alcançar o reconhecimento de que outros meninos consideram importante?

Gosta / não gosta

Que tipos de eventos, livros, filmes, alimentos, música, etc., que a pessoa gosta? O que ele odeia? Alguns desafios comportamento não são nada mais do que uma declaração de preferência ou recusa para pessoas que não podem falar ou ser ouvido de outra forma. Compreender o que uma

alternative acceptable behavior?

Typical Routines

When is the challenging behavior more likely to occur? When is it less likely to occur? What are the activities or expectations and with whom does it usually occur? It is also helpful to ask which, who, what, when and where would be the alternative acceptable behavior.

Rationale

A rationale is required to understand why the behavior is considered difficult and requires change. Sometimes minor infractions are viewed as major problems by one caregiver but insignificant by others. Is the behavior harmful to self or others, or is it merely distracting? Sometimes, the following question must be asked: "who is the problem?"

Strengths / Needs

What skills does the person have that could become a source of success and esteem? These are often the very behaviors that are viewed as difficult. For example, a student with boundless energy may not be able to sit still in class, but could become a tremendous help to the crew that cleans the cafeteria tables. What limitations does the person have that prevent him from accomplishing the simple things, and achieving the recognition that other people take for granted?

Likes / Dislikes

What types of events, books, movies, foods, music, etc., does the person enjoy? What does he/she hate? Some behavior challenges are nothing more than a statement of preference or refusal for people who cannot speak or be heard otherwise. Understanding what a person enjoys can help to



pessoa gosta pode ajudar a resolver o problema e servir como um meio para se conectar com os outros.

Valores / Cultura

Quem são os heróis na vida dessa pessoa? Ele valoriza as qualidades encontradas em caracteres ação TV, em seu pai ou tio, em sua avó, ou as garotas populares da escola, e quais são essas qualidades? Como os valores e rotinas da família próxima, família, vizinhança ou cidade têm impacto no comportamento do indivíduo? Será que ela acha mais importante cuidar de um bebê ou uma avó doente do que frequentar a escola ou começar a trabalhar? Ele faz parte de um grupo onde a lealdade a um membro da família ou a um grupo é demonstrado por ficar com eles sempre? Será que a cultura escolar incentiva o uso de palavras para falar ao professor sem tatear e usar os punhos?

Fatores Biomédicos / Físicos

Infecções de ouvido, dores de estômago, dores de cabeça, maior sensibilidade a certos sons, a fome, fadiga, excesso de estimulação, o tédio ou a forma como as coisas ao toque, podem variar entre os indivíduos. No entanto, esses fatores podem ter uma razão significativa para muitos comportamentos como bater a cabeça, lamentar-se cronicamente, golpeando outros, ou correndo para fora de uma peça. A dieta da pessoa e os medicamentos também são considerações importantes, assim como déficits de atenção, depressão, transtornos convulsivos, e muitos mais. A compreensão deficiências específicas e seu impacto sobre o comportamento é um requisito necessário de qualquer FBA.

Fatores ambientais

Os comportamentos desafiadores

break up the day and serve as a means to connect with others.

Values / Culture

Who are the heroes in this person's life? Does he value the qualities found in TV action characters, in his father or uncle, in her grandmother, or the popular girls at school, and what are those qualities? How do the values and routines of the immediate family, extended family, neighborhood or village, impact the individual's behavior? Does she find greater importance in caring for a baby or sick grandmother than in attending school or getting to work on time? Is he a part of a group where loyalty to a family or group member is demonstrated by getting even? Does the school culture encourage using words to tell the teacher, or not tattling and using fists?

Biomedical / Physical Factors

Ear infections, stomach aches, headaches, over-sensitivity to certain sounds, hunger, fatigue, over-stimulation, boredom or the way things feel to the touch, can all vary among individuals. Yet these factors can be a significant reason for many behaviors like head banging, chronic whining, hitting others, or running out of a play. The person's diet and medications are also important considerations, as are things like depression, attention deficits, seizure disorders, and many others. Understanding specific disabilities and their impact on behavior is a necessary requirement of any FBA.

Environmental Factors

Do the challenging behaviors occur



ocorrem mais em algumas situações do que em outras? Será que eles ocorrem menos em algumas situações? Diferenças no nível de ruído, a densidade da multidão, as expectativas (por exemplo, uma sala de aula contra um playground), podem fazer a diferença. A agenda desta pessoa é muito imprevisível? É muito previsível? Ela se sente melhor em ambientes quentes mornos ou frios, fora ou dentro de casa? Usar camisas com golas ou determinados tecidos podem irritar a pele e aumentar o comportamento desafiador? Ambos os ambientes físico e social devem ser considerados aqui.

Motivação

O que faz a pessoa ganhar através de seu comportamento? Chamar a atenção, assistência alimentar, ou objetos que ela quer? Do que ele escapa ou evitar através de seu comportamento? Será que ele deixa de fazer as tarefas reclamando? Ele evita uma bronca ou um castigo se mentir? Além disso, qual é a motivação para se comportar? Fazer trabalhar duro compensa? Não dizer a verdade? Vestir-se sozinho resulta em um grande elogio do que ficando dependentes dos outros para vesti-lo? Será que o comportamento "bom" passa despercebido enquanto comportamento "mau" tem uma reação imediata? Este é um dos fatores mais importantes a considerar em qualquer FBA e deve-se incluir uma descrição da configuração eventos, antecedentes e consequências do comportamento.

História de intervenção

Uma boa avaliação também pretende aprender com o passado. O que funcionou e o que não tem funcionado são perguntas importantes a responder, assim como aqueles que têm ajudado e quem não tem. Além

more in certain situations than in others? Do they occur less in certain situations? Differences in noise levels, the density of the crowd, the expectations of the setting (e.g., a classroom versus a playground), can all make a difference. Is this person's schedule very unpredictable? Is it too predictable? Does he feel better in hot, warm

or cold environments? Inside our outside the house? Do shirts with collars or certain fabrics irritate the skin and increase challenging behavior? Both physical and social environments should be considered here.

Motivation

What does the person gain through this behavior? Does he get the attention, assistance, food or objects that he wants? What does he evade or avoid through his behavior? Does he get out of doing chores by complaining? Does he avoid a scolding or grounding by lying? Also, what is the motivation for behaving well? Does working hard pay off? Not telling the

truth? Does dressing himself result in any greater reinforcement than relying on others to dress him? Does "good" behavior go unnoticed while "bad" behavior gets an immediate reaction?

This is one of the most significant factors to consider in any FBA and should include a description of the setting events, antecedents and consequences of the behavior.

Intervention History

A good assessment also seeks to learn from past experiences. What has worked and what hasn't worked are important questions to answer, as are who has helped and who has not. Also, many people with challenging



disso, muitas pessoas com comportamentos desafiadores têm sido tratadas duramente há anos, ou sofreram um trauma grave em algum momento de suas vidas.

História da aprendizagem

O que a pessoa está aprendendo através de sua história ao exibir um comportamento difícil? Será que ela aprendeu, por exemplo, que o comportamento "bom" passa despercebido enquanto o comportamento "mau" é uma reação imediata? Será que ela aprendeu que quanto mais tempo ele persiste em reclamar, lutar ou fazer escândalos, mais longe ela está de começar o seu caminho?

Estilo de Aprendizagem

Como é que a pessoa aprende melhor? Ela pode seguir instruções simples ou complexas? Ele pode traduzir o que ele ouve em ação ou tem ele aprender a afinar as instruções verbais. Será que ela aprende melhor ao ver, sentir, fazer, ou por outros de ensino?

Relações

Muitas pessoas com deficiências de desenvolvimento e de comportamento difícil têm poucas relações significativas que são laterais e não hierárquicas, que sejam justas e que envolvam as pessoas em suas vidas que não são reembolsados de alguma forma para seu tempo. Para que tipo de pessoa é o indivíduo atraído? Que tipo de pessoas que ela evita? Relacionamentos com seus pares significativos são críticos para o desenvolvimento social e qualidade de vida.

B. Prevenindo Comportamentos Desafiadores pela Melhora da Qualidade de Vida

behaviors have been treated harshly for years, or have experienced severe trauma at some point in their lives.

Learning History

What has the person been learning through her history of displaying difficult behavior? Has he learned, for example, that "good" behavior go unnoticed while "bad" behavior gets an immediate reaction? Has he learned that the more he insists on complaining, struggling or having tantrums, the farther from starting his path he'll be?

Learning Style

How does the person learn best? Can he follow simple or complex instructions? Can he translate what he hears into action, or does he need to learn how to tune out verbal instructions? Does she learn best by seeing, feeling, doing, or by teaching others?

Relationships

Many people with developmental disabilities and difficult behavior have few meaningful relationships that are lateral rather than hierarchical, that are equitable rather than inequitable, and that involve people in their lives who are not reimbursed in some way for their time. To what type of person is the individual attracted? What type of person does he avoid? Meaningful peer relationships are critical for social development and quality of life.

B. Preventing Challenging Behaviors by Improving Quality of Life



Muitos comportamentos que vemos como um desafio nada mais são do que uma reação lógica para uma vida ilógica. Pessoas com distúrbios de comportamento muitas vezes têm um controle mínimo sobre o local onde vivem, com quem vivem, o que eles fazem para viver, o que eles têm para o jantar, e assim por diante. Simplesmente ajudar as pessoas que dependem de outros para apoio para sonhar e viver o tipo de vida que a maioria das pessoas tomam para concedido, pode reduzir o comportamento desafiador tremendamente. Todas as abordagens de prevenção listadas abaixo devem ocorrer no contexto da pessoa na vida e nas situações reais. Ou seja, estas abordagens incluem coisas que podem ser feitas por ou para o indivíduo na sala de aula, em casa, no carro, na rua, no parque, supermercado, e outros contextos do mundo real, ao invés de na clínica. Se as habilidades devem ser ensinadas em uma clínica em seguida, estratégias específicas devem ser incluídos que irá garantir a generalização para as situações naturais.

Planejamento Centrado na Pessoa ou na Família

Participação plena na idealização de um futuro desejado e o traçado do caminho necessário para chegar lá, com o incentivo e apoio de pessoas mais próximas a nós, é algo que muitos de nós fazemos em uma base contínua. Opções semelhantes devem existir para as pessoas que desafiam o sistema de serviço. Focando os pontos fortes das pessoas ou suas famílias, e em outras pessoas ao seu redor que possa ajudar, é um passo necessário para melhorar o comportamento.

Exposição a Opções

Many behaviors we view as challenging are nothing more than a logical reaction to an illogical life. People with challenging behavior often have minimal control over where they live, with whom they live, what they do for a living, what they have for dinner, and so on. Simply helping people who depend on others for support to dream of and live the kind of lives that most people take for granted, can reduce challenging behavior tremendously. All prevention approaches listed below should occur in the context of the person's life and real situations. That is, these approaches include things that can be done by or for the individual in the classroom, in the home, in the car, on the street, in the park, supermarket, and other real-world settings, rather than in the clinic. If skills are to be taught in a clinic, then specific strategies should be included that will ensure generalization to the natural settings.

Family or Individual Centered Planning

Full participation in dreaming of a desired future and charting the course needed to get there, with the encouragement and support of people closest to us, is something many of us do on a continuous basis. Similar options must exist for people who challenge the service system. Focusing on the strengths of people or their families, and on other people around them who might help, is a necessary step to improving behavior.

Exposure to Options



A verdadeira escolha não existe a não ser que seja uma escolha informada. No entanto, simplesmente dizendo às pessoas da variedade de possibilidades na vida, empregos, opções de entretenimento, e outras opções de vida disponíveis mas para eles, geralmente, não é suficiente. Muitas pessoas têm repetidamente que ver, tocar e sentir uma grande variedade de experiências, a fim de realmente fazer uma escolha informada.

Exposição a modelos apropriados

Todos nós somos influenciados pelas pessoas com quem vivemos, trabalhar, comer, brincar, etc. Felizmente, a maioria de nós são capazes de aprender observando e ouvindo os outros, ao invés de ter que experimentar tudo para nós mesmos. Ajudar as pessoas a melhorar o seu comportamento é tanto sobre inspirando-os como se trata de instruir e recompensá-los. Se os colegas e cuidadores na vida de uma pessoa não são bons exemplos, então o indivíduo vai definir sua meta baixa. Se, por outro lado, a pessoa está incluída com os outros na escola, no trabalho e na comunidade e estes são bons modelos, ela vai definir suas metas mais elevadas.

Exercitando Escolhas

Muitas pessoas com distúrbios de comportamento não tem muita experiência a fazer escolhas sobre os acontecimentos diários menores (muito menos sobre objetivos de vida significativo), e de ter essas escolhas respeitadas. Comportamentos desafiadores, muitas vezes surgem de uma falta de escolha sobre o que vestir, o que comer, do que ver, ou para onde ir para se divertir. A prática do exercício repetido de escolhas constrói um senso de competência e impede que muitos comportamentos desafiadores.

True choice does not exist unless it is informed choice. However, simply telling people of the variety of living arrangements, jobs, entertainment options, and other life choices available to them is usually not sufficient. Many people must repeatedly see, touch and feel a wide array of experiences in order to truly have informed choice.

Exposure to Appropriate Models

We are all influenced by the people with whom we live, work, eat, play, etc. Fortunately, most of us are able to learn by watching and listening to others, rather than having to experience everything for ourselves. Helping people improve their behavior is as much about inspiring them as it is about instructing and rewarding them. If the peers and caregivers in an individual's life are not good examples, then the individual will set low standards. If, on the other hand, the person is included with others at school, at work, and in the community who are good role models, he will set higher standards.

Exercising Choices

Many people with challenging behavior do not have much experience making choices about minor daily events (much less about significant life goals), and having those choices respected. Challenging behavior often arises from a lack of choice about what to wear, what to eat, what to watch, or where to have fun. Repeated practice in exercising choices builds a sense of competence and prevents many challenging behaviors.



Tecnologia de Assistência e Apoios

Um comportamento desafiador muitas vezes resulta da forte dependência de outros para coisas como a higiene pessoal, o transporte, a informação, a comunicação e o entretenimento. A Tecnologia de Assistência e outras acomodações podem resultar em uma dependência muito menor a outros comportamentos, menos lembretes e menos os desafios comportamentais. Tecnologia de assistência pode incluir um dispositivo de comunicação para aqueles que não possam ter as suas necessidades satisfeitas, como ouvir um livro em fita cassete para aqueles que têm dificuldade para ler ou um relógio com vários alarmes para aqueles que têm problemas em se lembrar.

Um sentimento de pertencer

Existem certas pessoas, ou grupos de pessoas, com quem o indivíduo mais se sente em casa? Que retorno de outras pessoas melhor comunica uma mensagem clara de que ele é apreciado pelo que ele é? Ele se sente algum sentimento de pertencer à sala de aula, a escola e à comunidade residencial ou bairro? Ou ele se sente mais aceito por uma gangue local? Quem o aceita incondicionalmente e o que exige dele para isso?

Alterando o ambiente

Algumas pessoas se beneficiam, através da organização de diferentes configurações, de tal forma que cada ambiente está associado a diferentes expectativas e atividades (por exemplo, comer, atividades em grupo, espaço privado, tempo livre, etc.) Para outros, simplesmente minimizar a distração, tocando música calma ou eliminando os ruídos de fundo, pode fazer uma diferença significativa no comportamento desafiador. Modificações ambientais ajudam mais

Assisting Technology and Supports

Challenging behavior often results from heavy dependence on others for such things as personal hygiene, transportation, information, communication, and entertainment. Assisting technology and other accommodations can result in far less dependence on others, fewer reminders, and fewer behavioral challenges. Assisting technology can include a communication device for those who cannot otherwise get their needs met, or listening to a book on tape for those who have trouble reading, or a watch with several alarms for those who have trouble remembering.

A Feeling of Belonging

Are there certain people, or groups of people, with whom the individual feels most at home? What feedback from others best communicates a clear message that he is appreciated for who he is? Does he feel any sense of belonging to the classroom, the school, and the residential or neighborhood community? Or does he feel more accepted by the local gang? Who accepts him unconditionally, what does that demand of him?

Changing the Environment

Some people benefit by organizing different settings in such a way that each environment is associated with different expectations and activities (e.g., eating, group activities, private space, free time, etc.). For others, simply minimizing distraction, playing calm music or eliminating background noises, can make a meaningful difference in challenging behavior. Environmental modifications help most when the antecedent events that provoke challenging behavior are



quando os eventos antecedentes que provocam comportamento desafiador são evitados, bem como as conseqüências que reforçam o comportamento.

Abordando fatores biomédicos ou Física

Integração sensorial como a pressão profunda, a compressão articular, escovação ou balanço, pode ajudar muitas pessoas a tornarem-se mais receptivas, prontas para aprender, e menos distraídas. Medicamentos para reduzir a atividade convulsiva, impulsividade, infecções, depressão ou hiperatividade, também são necessários para algumas pessoas. Sono adequado, boa nutrição, exercício físico e controle da dor são outros fatores importantes a considerar.

C. *Ensinando/Encorajando Comportamento Desejável*

Estabelecendo Rotinas Úteis

Nós somos criaturas rotineiras. Algumas pessoas dependem mais de rotinas do que outros. Alguns tornam-se extremamente frustrados quando ocorrem mudanças em suas rotinas. Ajudar as pessoas a estabelecer rotinas previsíveis em torno de higiene pessoal, comer, vestir, trabalhar, e as transições são todos elementos importantes da PBS. Programações impressa ou de imagem são algumas maneiras de deixar uma pessoa saber o que virá a seguir.

Construindo uma Nova História de Sucesso

avoided, as well as the consequences that reinforce the behavior.

Approaching Biomedical or Physical Factors

Sensory integration such as deep pressure, joint compression, brushing or swinging, can help many people become more receptive, ready to learn, and less distracted. Medication to reduce convulsive activity, impulsiveness, infections, depression or hyperactivity are also necessary for some people. Proper sleep, good nutrition and pain control are other important factors to be considered.

C. *Teaching/Encouraging Desirable Behavior*

Establishing Useful Routines

We are creatures of habits. Some people rely more on routine than others. Some become extremely frustrated when their routines are changed. Helping people establish predictable routines regarding personal hygiene, eating, getting dressed, working, and transitions, are all important elements of PBS. Printed or picture schedules are some ways of letting a person know what's next.

Building a New Success Story



Muitas pessoas com distúrbios de comportamento têm experimentado fracasso ao longo das suas vidas. Ajudar as pessoas a reconhecer e celebrar os seus sucessos, não importa quão pequena pode ajudá-los a se tornarem-se mais abertos a experimentar e mais positivos sobre si mesmos. Tentando construir uma história de sucesso preenchendo o dia de uma pessoa com mais recompensas para as conquistas que muitas vezes passam despercebidas, ao invés de correções para todos os comportamentos desafiadores, é extremamente importante.

Definição de expectativas realistas

Muitos problemas de comportamento surgem de expectativas que não podem ser cumpridas. Por exemplo, não é realista esperar que alguém com dificuldades de compreensão e sequenciamento informação auditiva para seguir instruções verbais envolvendo várias etapas. Também é irreal esperar que alguém que não pode ficar parado por mais de cinco minutos para se comportar durante uma assembleia de uma hora. Definição de expectativas realistas também inclui não fixar expectativas muito baixas que as pessoas não são desafiados, e criar expectativas quando novas habilidades são aprendidas.

Esclarecendo as Expectativas

Muitas vezes, não é que as expectativas sejam muito difíceis ou muito trabalhosas, mas que não são compreendidas. Usando imagens para representar as etapas do cronograma de uma pessoa pode ser extremamente útil para algumas pessoas. Objetos são necessários para os outros quando as fotos não têm qualquer significado. Outros ainda podem compreender inteiramente falado e escrito da língua, mas podem precisar de ser ensinado coisas, como

Many people with challenging behavior have experienced failure throughout their lives. Helping people recognize and celebrate their successes, no matter how small, can help them become more open to trying and more positive about themselves. Trying to build a success story by filling a person's day with more rewards for the many accomplishments that often go unnoticed, rather than corrections for all challenging behaviors is extremely important.

Establishing Realistic Expectations

Many behavior issues arise from unfulfillable expectations. For example, it is unrealistic to expect someone with difficulty understanding and sequencing auditory information to follow verbal instructions involving multiple steps. It is also unrealistic to expect someone who cannot sit still for more than five minutes to behave during a one-hour assembly. Establishing realistic expectations also includes not setting expectations too low that people are not challenged, and raising expectations when new skills are learned.

Clarifying Expectations

Many times, it is not that the expectations are too difficult or too hard, but that they are not understood. Using pictures to represent the steps in a person's schedule can be extremely helpful for some people. Objects are needed for others when the pictures don't have any meaning. Still others may fully understand written and spoken language, but may need to be taught such things as making eye contact when spoken to. Some people don't know what others



fazer contato com os olhos quando se fala. Algumas pessoas não sabem que outros preferem que quando você olha para eles. Muitas pessoas ficam em apuros, simplesmente porque eles "não sabem de nada."

Ensina e reforçar o Comportamento Alternativo Eficaz

Qualquer comportamento que persiste ao longo do tempo serve para alguma coisa. Não é realista esperar que as pessoas parem de fazer algo que funcione para eles sem lhes dar algo para fazer em troca. Se um indivíduo fere a si mesmo para escapar do barulho e da multidão de mesa de jantar, então ele deve ser ensinada que existe outro, modo, igualmente eficaz: ele pode pedir para ser dispensado da tabela. Isto poderia ser assinatura, apontando para um símbolo gravado para a mesa, ou pressionando um botão em um dispositivo de comunicação. Além disso, sempre que ele tenta o novo comportamento, a sua comunicação deve ser elogiada e ele deve ser permitido sair.

Ensinando Comportamentos que são naturalmente recompensados

Nosso objetivo não é criar dependência de cuidadores, mas para ensinar habilidades que são valorizados e recompensados por outros. Se uma pessoa se comporta mal para chamar a atenção do professor, então, este deve ensinar-lhe a dizer: "Mestre, como eu estou fazendo?" podem ser naturalmente recompensado pela resposta do professor. Um dos mais poderosos, mas raramente ensinadas classe de comportamentos é a habilidade dos outros gratificante por sorrir, abraçar, dizendo muito obrigado, ou complementando-os. Para muitas pessoas, esses comportamentos precisam ser ensinados diretamente.

prefer when you look at them. Many people get into trouble simply because they "don't know any better".

Teaching and Reinforcing Effective Alternative Behavior

Any persisting behavior has a purpose. It is unrealistic to expect people to stop doing something that works for them without giving them something to do instead. If an individual hurts herself to escape from the noise and the crowd of the dinner table, then she should be taught another, equally effective way she can ask to be excused from the table. This could be signing, pointing to a symbol taped to the table, or pressing a button on a communication device. In addition, whenever he tries the new behavior, his communication should be honored and he should be excused.

Teaching Behaviors that are Naturally Reinforced

Our objective is not to create dependence on caregivers, but to teach skills that are valued and rewarded by others. If a person misbehaves in order to get the teacher's attention, then teaching him to say: "How am I doing, teacher?" may be naturally rewarded by the teacher's response. One of the most powerful, yet seldom-taught class of behaviors is the skill of rewarding others by smiling, hugging, saying thank you, or complimenting them. For many people, such behaviors must be directly taught.



Desaparecendo os apoios necessários para comportamento desejável

Muitas vezes assumimos que uma vez que novos comportamentos são ensinados, as pessoas vão usar automaticamente os comportamentos por conta própria. Infelizmente, isso raramente é o caso. Desvanecendo o primeiro e, em seguida solicita a recompensa é um passo necessário para qualquer mudança de comportamento duradouro, e é uma habilidade que os cuidadores devem desenvolver. Se a única vez que uma pessoa que é provocado por outros usa palavras em vez de punhos é quando um cuidador está presente para lembrá-lo, então o nosso trabalho não está terminado.

D. Intervir quando o Comportamento Desafiador Ocorre

Todas as abordagens de prevenção listadas abaixo devem ocorrer no contexto da pessoa na vida e nas situações reais. Ou seja, estas abordagens incluem coisas que podem ser feitas por ou para o indivíduo na sala de aula, em casa, no carro, na rua, no parque, supermercado, e outros contextos do mundo real, ao invés de na clínica. Se as habilidades devem ser ensinadas em uma clínica em seguida, estratégias específicas devem ser incluídos que irá garantir a generalização para as situações naturais.

Preparando-se para um comportamento desafiador

Conhecendo estes comportamentos e situações que nos desafiam é mais um passo necessário para apoiar as pessoas que nos ferem, nos envergonham, nos assustam, ou nos ofendem. Podemos evitar reações negativas e emocional melhor quando

Eliminating the necessary supports for desirable behavior

Many times we presume that once all new behaviors are taught, people will automatically use such behaviors on their own. Unfortunately, that is rarely the case. Fading the prompts and then the rewards is a necessary step to any lasting behavior change, and is a skill that caregivers must develop. If the only time a person who is teased by others uses words instead of fists is when a caregiver is present to remind him, then our work is not finished.

D. Intervene when Challenging Behaviors Occur

All prevention approaches listed below should occur in the context of the person's life and real situations. That is, these approaches include things that can be done by or for the individual in the classroom, in the home, in the car, on the street, in the park, supermarket, and other real-world settings, rather than in the clinic. If skills are to be taught in a clinic, then specific strategies should be included that will ensure generalization to the natural settings.

Preparing for a challenging behavior

Knowing those behaviors and situations that challenge us the most is a necessary step for supporting people who are hurtful, embarrassing, frightening or offensive to us. We can avoid negative and emotional reactions best when we purposefully



nós deliberada e conscientemente planejar como queremos lidar com uma dada situação. Podemos agir com mais compaixão quando lembramos a mensagem por trás do comportamento. É quando somos pegos desprevenidos que fazemos a mais erros.

Minimizando o poder do comportamento desafiador

Nós muitas vezes não sabemos por que um determinado comportamento persiste. Ele pode ser recompensado pela atenção de cuidadores ou de pares. Ele pode ser recompensado por escapar das ordens, ou começando um caminho de luta pelo poder. Pode ser uma combinação de todas essas coisas. Por esta razão, é melhor minimizar o poder ou o impacto do comportamento desafiador quando ele ocorre. Não reconhecer o comportamento, não permitindo que ele interrompa o grupo ou mudar seu foco, não fornecendo uma reação, ou ceder às exigências do indivíduo são todas formas de minimizar o poder do comportamento desafiador e difundir uma situação perigosa.

Interrompendo o Comportamento Desafiador (se necessário)

O objetivo da interrupção é para ajudar o indivíduo a parar o comportamento desafiador ou para minimizar os danos causados pelo comportamento desafiador. Exemplos incluem a remoção de alguém da sala para impedir a interrupção de seu comportamento está causando outros ou bloquear os golpes na cabeça para minimizar o prejuízo para si mesmo. Nem todos os comportamentos exigem interrupções. Muitos podem ser ignorados ou redirecionado, ou são breves eventos isolados que ocorrem uma vez e está feito. Quando a interrupção é necessária, deve ser feita com cuidado, com segurança e com calma.

and consciously plan how we wish to handle a certain situation. We can act more compassionately when we remember the message behind the behavior. It is when we are caught off guard that we make the most mistakes.

Minimizing the Power of the Challenging Behavior

We often do not know why a certain behavior persists. It can be rewarded by the attention of caregivers or peers. It can be rewarded for escaping from demands, or starting a struggle for power. It can be a combination of all of these items. For this reason, it is best to minimize

the power or impact of the challenging behavior when it takes place. Failure to acknowledge the behavior, preventing it from interrupting the group or changing your focus, not providing a reaction, or giving in to the demands of the individual are all ways to minimize the power of the challenging behavior and diffuse a dangerous situation.

Interrupting the Challenging Behavior (if necessary)

The purpose of interruption is to help the individual stop the challenging behavior or to minimize the harm caused by the challenging behavior. Examples include removing someone from the room to stop the disruption his behavior is causing to others, or blocking blows to the head to minimize self-injury. Not all behaviors require interruption. Many may be ignored or redirected, or are brief isolated events that take place only once. When interruption is required, it must be performed carefully, safely and calmly.



Redirecionando para um comportamento alternativo eficaz

Ao mesmo tempo, nós nos esforçamos para minimizar o poder do comportamento desafiador, muitas vezes temos que lembrar as pessoas de que eles poderiam estar fazendo ao invés de obter as suas necessidades satisfeitas. O redirecionamento pode assumir a forma de lembretes verbais, apontando para um cronograma, entregando a pessoa seu casaco, e muito mais. O propósito de redirecionamento não é apenas para interromper o comportamento desafiador, mas para lembrar às pessoas que fazendo qualquer outra coisa, ela vai ter suas necessidades atendidas.

Reforçando um comportamento alternativo eficaz

Não ignorar, redirecionar, ou interromper a abordagem será bem sucedido se não for acompanhada pelo reforço do comportamento alternativo eficaz. A criança que é redirecionado para levantar a mão ao invés de gritar na sala de aula era mais chamada. Dizer a verdade é preferível mentir, cuidadores deve encontrar uma maneira de reforçar a dizer a verdade, mesmo se o comportamento admitido é horrível. Se estiver usando palavras ou imagens para se comunicar é preferível a gritar e escândalos e em seguida, o reforço para se comunicar com palavras ou imagens deve ser mais poderoso do que os gritos e escândalos.

Usando Consequências (se necessário)

Há momentos em que todas as abordagens acima ainda não são suficientes para evitar ou ensinar à pessoa que o comportamento desafiador não é necessário ou eficaz. Quando isso acontece, precisamos aumentar a nossa compreensão da

Redirecting to an Effective Alternative Behavior

At the same time we strive to minimize the power of the challenging behavior, we must often remind people of what they could be doing instead to get their needs met. Redirection can take the form of verbal reminders, pointing to one's schedule, handing the person his coat, among others. The purpose of redirection is not just to stop the challenging behavior, but to remind people that doing something else will get their needs met.

Reinforcing an Effective Alternative Behavior

Not ignoring, redirecting, or interrupting the approach will be successful if it is not accompanied by the reinforcement of effective alternative behavior. Children who are redirected to raise their hands instead of shouting in the classroom are called upon more. Telling the truth is preferable to lying. Caregivers must find a way to reinforce telling the truth, even if the admitted behavior is appalling. If using words or pictures to communicate is preferable to screaming and throwing tantrums, then the reinforcement for communicating with words or pictures should be more powerful than the reinforcement they get for screaming and throwing tantrums.

Using Consequences (if necessary)

There are times when all of the above approaches are still not enough to prevent or teach the person that the challenging behavior is no longer necessary or effective. When this happens, we need to increase our



função do comportamento e continuar tentando novas maneiras de prevenir e / ou redirecionar. Nesses momentos, devemos ter outra perspectiva de alguém que é objetivo e qualificado em PBS. À medida que continuamos a procurar novas e eficazes abordagens positivas, pode ser necessário impor algumas conseqüências para o comportamento desafiador. Enquanto estas conseqüências sejam uma forma de coerção que muitos de nós tentamos evitar, há momentos em que os cuidadores precisam fazer algo para gerenciar o comportamento, enquanto outras soluções positivas estão sendo procuradas. Nessas situações, o melhor é usar conseqüências planejadas com antecedência, em vez de impostas como uma surpresa ou como retaliação. De preferência, a pessoa estaria envolvida na discussão e votação sobre as conseqüências antes de situação. As conseqüências para o comportamento desafiador também devem ser relevante para o dado comportamento, como a limpeza depois de ter feito uma bagunça. As conseqüências devem ser respeitadas e não devem envergonhar ou humilhar a pessoa, e elas devem ser razoáveis (por exemplo, dar a alguém o privilégio de um vídeo para o resto do dia em vez de o resto do mês). Por fim, eles devem oferecer oportunidades para a pessoa a praticar o comportamento desejável mais frequentemente. Se alguém importuna outros, então pode ser uma conseqüência a prática supervisionada de ajudar os outros (por exemplo, troca de turno, segurando a porta aberta, complementando, carregando livros, etc.). A vantagem disso é que a pessoa tem mais oportunidades para experimentar as recompensas que vão junto com a bondade, ao invés de

understanding of the function of the behavior and keep trying new ways to prevent and / or redirect. During these moments, we must have a different outlook of someone objective and qualified in PBS. As we continue to search for new and effective positive approaches, it might be necessary to impose some consequences for challenging behaviors. While consequences that a person finds undesirable are a form of coercion that many of us try to avoid, there are times when caregivers need to do something to manage the behavior while other positive solutions are being sought. In these situations, the best alternative is to use previously planned consequences, instead of those imposed as a surprise or retaliation measure. Preferably, the person would be involved in the discussion and voting regarding the consequences, before the situation takes place. The consequences for challenging behaviors must also be relevant for the respective behavior, such as cleaning up after making a mess. Consequences must be respectful and must not embarrass or humiliate the person, and must always be reasonable (e.g., granting someone video privileges or the rest of the day, instead of the month). Lastly, they should offer opportunities for the person to practice the desirable behavior more frequently. If the person teases or bothers others, then a consequence may be the supervised practice of helping others (e.g., switching shifts, holding the door open, complimenting others, carrying books for others, etc.) The advantage of this strategy is that the person has more opportunities to experiment the rewards associated to kindness, instead of



menos oportunidades.

Gerenciando Crises e Situações (se necessário)

Todas as abordagens de gerenciamento listadas abaixo devem ocorrer no contexto da pessoa na vida e nas situações reais. Ou seja, estas abordagens incluem coisas que podem ser feitas por ou para o indivíduo na sala de aula, em casa, no carro, na rua, no parque, supermercado, e outros contextos do mundo real, ao invés de na clínica as estratégias específicas devem. Se estas habilidades são aprendidas em uma clínica as estratégias devem ser incluídas, o que irá garantir a generalização para as situações naturais.

Parar danos a si ou aos outros

Quando o comportamento desafiador se torna violento ou auto-prejudicial, quais as opções que o cuidador tem que ajudar o indivíduo, além de proteger os direitos dos outros? A pessoa deve ser removida e em caso afirmativo, como? Onde ela deveria ir e por quanto tempo? Ela deve ficar sozinha ou supervisionadas? Devemos falar com ela ou não? Quais são as expectativas da pessoa enquanto ela é removida? Quais são as expectativas dos cuidadores? O que quer que as ações dos cuidadores, que deve ser calmo, sem emoção, e não usar força excessiva

Buscando a ajuda de outros

Quando devemos procurar a ajuda de outros? Quando o comportamento do indivíduo tornou-se perigoso ou quando as reações do cuidador se deterioraram e não são mais terapêuticas? Como podemos comunicar que precisa de assistência? Quais são os papéis que os outros devem desempenhar? O

restricting opportunities.

Managing Crisis and Situations (if necessary)

All prevention approaches listed below should occur in the context of the person's life and real situations. That is, these approaches include things that can be done by or for the individual in the classroom, in the home, in the car, on the street, in the park, supermarket, and other real-world settings, rather than in the clinic. If skills are learned in a clinic, then specific strategies should be included that will ensure generalization to the natural settings.

Stopping Harm to Self or Others

When a challenging behavior becomes violent or self-harming, what are the options caregivers have to help the individual and protect the rights of others? Should the person be removed and, if so, how? Where should they go and for how long? Should they be alone or supervised? Should we speak to them or not? What are the person's expectations when he is removed? What are the caregivers' expectations? Whatever the actions of the caregivers, they must be calm, emotionless and refrain from using excessive force.

Seeking help from others

When should we seek help from others? Should it be when the individual's behavior has become dangerous or when the caregiver's reactions have deteriorated and are no longer therapeutic? How do we communicate the need for assistance? What are the roles others must perform? Should the main discipliner



principal disciplinador deve ser severo ou o irmão gentilmente grande? E a polícia, o oficial de justiça, o juiz, a avó, etc.? Quais são os melhores métodos para garantir que outras pessoas envolvidas compreendem o indivíduo e os objetivos do plano de apoio comportamento?

Lidar com expectativas dos outros

Muitas vezes, as reações do cuidador a situações de crise são mais influenciadas pelas expectativas das pessoas no supermercado ou a outros estudantes na sala de aula do que por aquilo que é a maneira mais eficaz de lidar com o comportamento. Observadores de fora são rápidos em fazer julgamentos, como "criança mimada", ou "isso não é justo", os julgamentos afetam o modo como reagimos a situações desafiadoras. Cuidadores precisam de ferramentas para lidar com as expectativas dos outros, seja real ou percebida, se elas devem ser eficazes para ajudar o controle de ganho individual de seu comportamento.

F. Avaliando os Esforços do Apoio ao Comportamento

Qualquer plano PBS deve ser um documento vivo que serve como uma ferramenta para as famílias / cuidadores e estão sujeitos a mudanças quando necessário. Como com o desenvolvimento do plano PBS original, quaisquer alterações ao plano deve ser baseada em informações que refletem o sucesso ou a falta de sucesso do plano, ou mudanças no comportamento do indivíduo ou em circunstâncias da vida. Monitoramento, avaliação e revisão dos planos PBS devem incluir o seguinte:

Dados Objetivos, Observáveis e Mensuráveis

be harsh or a kind big brother? What about law enforcement, justice officials, judges, grandparents, etc.? What are the best methods to ensure that other people involved understand the individual and the goals of the behavior support plan?

Dealing with Others' Expectations

Often, caregiver reactions to crisis situations are influenced more by the expectations of the people in the supermarket or the other students in the classroom than they are by what is the most effective way to deal with the behavior. Outside observers are quick to make judgments such as "spoiled child," or "that's not fair," and those judgments do affect how we respond to challenging situations. Caregivers need tools to deal with the expectations of others, whether real or perceived, if they are to be successful in helping the individual gain control of his behavior.

F. Assessing Behavior Support Efforts

Any PBS plan should be a living document serving as a tool for families/caregivers and subject to changes when needed. As with the development of the original PBS plan, any changes to the plan should be based on information reflecting the success or lack of success of the plan, or changes in the individual's behavior or life circumstances. Monitoring, evaluating, and revising PBS plans should include the following:

Measurable, Observable and Objective Data



O número de vezes que a pessoa foge diminuiu ou aumentou? A duração de as birras diminuiu ou aumentou? A taxa de usar o dispositivo de comunicação aumentada? A taxa de ferir os outros para se comunicar diminuiu? Qualquer decisão sobre se o plano está funcionando ou não deve incluir dados objetivos e mensuráveis.

Monitorada continuamente

Dados em ambos os comportamentos desafiadores e as alternativas desejáveis devem ser monitorados em uma base regular (por exemplo, coletadas a cada dia, graficamente, ou resumidos por semana). Dados de base (antes de o plano PBS começar) devem ser recolhidos ao longo do tempo e comparados aos dados de intervenção (após o plano PBS começar), também coletados ao longo do tempo. Qualquer decisão sobre se o plano está funcionando ou não deve ser baseada em dados consistentes se reuniram ao longo do tempo, ao invés de em observações individuais e subjetivas ou impressões

Revisão quando os dados indicam e quando a Equipe Decide

Freqüentes mudanças de planos PBS não são recomendadas. Muitas vezes, leva-se vários dias ou semanas para determinar se os elementos do plano

Has the number of times the person runs away decreased or increased? Has the duration of tantrums decreased or increased? Has the frequency of using the communication device increased? Has the frequency of hurting others to communicate decreased? Any decisions regarding whether the plan is working or not should include objective and measurable data.

Continuously Monitored

Data on both challenging behavior and the desirable alternatives should be monitored on a regular basis (e.g., collected every day, graphed, or summarized each week). Baseline data (before the PBS plan began) should be collected over time and compared to Intervention data (after the PBS plan began), also collected over time. Any decisions regarding whether the plan is working or not should be based on consistent data gathered over time, rather than on single and subjective observations or impressions.

Revision when data indicate and when the Team Decides

Frequent changes in PBS plans are not recommended. Many times, it takes several days or weeks to determine if the elements in the plan



estão trabalhando. Decisões para mudar os componentes de um plano PBS devem ser com base no que os dados indicam e deve ser feito em colaboração com os outros membros da equipe ao invés de cuidadores individuais. Se não está claro se o comportamento está melhorando, pode ser melhor continuar plano sem mudar até que os efeitos do plano de se tornem claros. Se é óbvio que o comportamento piorou, as mudanças devem ser consideradas mais cedo. Uma parte importante de qualquer decisão de alterar ou revisar um plano PBS é ou não o plano foi implementado como deveria. Recompensas são sinceras, os cuidadores são realmente calmos e sem emoção, quando desafiados? O plano foi implantado no espírito em que foi desenvolvido?

G. Apoiando os Cuidadores

Todos os cuidadores, sejam pais, professores ou pessoal de apoio direto, desempenham algum papel para encorajar ou desencorajar o comportamento difícil das pessoas sob seus cuidados. Cuidadores devem implementar planos de suporte, comportamentos devem ser envolvidos no processo de avaliação, no desenvolvimento e na avaliação desses planos, embora frequentemente sejam excluídos. No entanto, mesmo na melhor das situações, os cuidadores necessitam de apoio, a fim de lembrar o que devem fazer e por que, para serem aliviados em tempos difíceis e serem estimulados pelo intemperismo daqueles tempos.

Envolvendo cuidadores no Plano de Desenvolvimento

Muitas vezes as pessoas responsáveis pelo dia-a-dia a

are actually working. Decisions regarding changes in the components of a PBS plan must be based on what the data indicates and must be performed in collaboration with other members of the team, instead of individual caregivers. If it is unclear whether behavior is improving, it might be better to continue with the plan with no changes, until the effects of the plan become clear. If it is obvious that behavior has worsened, changes may be considered earlier. An important aspect of any decision to change or revise a PBS plan is whether the plan was implemented as intended. Are rewards sincere, and do caregivers remain calm and emotionless when challenged? Was the plan implemented with the same mindset with which it was what developed?

G. Supporting Caregivers

All caregivers, whether parents, teachers or direct support personnel, play some role in encouraging or discouraging difficult behavior among the people in their care. Caregivers expected to implement behavior support plans should be involved in the assessment process, in developing and in evaluating those plans, although they are frequently excluded. Even in the best of situations, however, caregivers need ongoing support in order to remember what they should do and why, to be relieved during difficult times, and to be encouraged for weathering through those times.

Involving Caregivers in the Development Plan

Often the people responsible for the daily implementation of behavior



implementação de planos de suporte comportamento não estão envolvidos no desenvolvimento,

avaliação ou plano e não ter tido a oportunidade de ter suas opiniões consideradas ou as suas perguntas respondidas. Salvo disposições que são feitas para ajudar os cuidadores a entenderem por que eles são solicitados a ignorar alguns comportamentos e responder a outros, certamente vão cometer erros.

Noções básicas sobre valores dos Cuidadores / Culturas / Crenças

Às vezes espera-se que cuidadores comprometam seus próprios valores ao apoiar alguém com comportamento desafiador. Um exemplo simples mas comum é pedir a alguém que tem fortes objeções a maldição de "simplesmente ignorá-la." Embora possa parecer uma coisa fácil de fazer para alguns cuidadores, ele cria uma grande dose de estresse para os outros.

Fornecendo treinamento e assistência técnica

Não é o suficiente para dizer aos cuidadores o que fazer, ou dar-lhes um plano de suporte ao comportamento para ler. Eles precisam ser capazes de fazer perguntas, ver alguém demonstrar, receber lembretes freqüentes e retorno freqüente de como eles estão fazendo.

Fornecendo modelos eficazes

Ajudar alguém a melhorar o seu comportamento pode ser um processo lento, com mudanças sutis e muitas vezes irreconhecíveis no comportamento da pessoa. É saudável

para os cuidadores se concentrar na qualidade do atendimento que prestam a sua fonte de satisfação, ao invés de focar apenas sobre as mudanças desejadas no comportamento da outra pessoa.

support plans are not involved in the assessment or development of the plan, and were not given the opportunity to have their opinions considered or their questions answered. Except for provisions that are made to help caregivers understand why they're asked to ignore some behaviors and respond to others, they will most certainly make mistakes.

Basic notions on Caregivers' Values / Cultures / Beliefs

Sometimes caregivers are expected to compromise their own values when supporting someone with challenging behavior. A simple, but common example of this is asking someone who has strong objections to cursing to "just ignore it". Even though it may seem like an easy thing to do for some caregivers, it creates a great deal of stress for others.

Providing Training and Technical Support

It is not enough to tell caregivers what to do, or to give them a behavior support plan to read. They need to be able to ask questions, watch someone demonstrate, receive frequent reminders and frequent feedback on how they're doing.

Providing Effective Models

Helping someone improve her behavior can be a slow process, with subtle and often unrecognizable changes in the person's behavior. It is healthy

for caregivers to focus on the quality of the care they provide as their source of satisfaction, rather than focusing only on the desired changes in the other person's behavior. After all, the only thing that caregivers have control over is how they live up to their own



Afinal, a única coisa que os cuidadores tenham controle sobre como eles é viver de acordo com suas próprias expectativas. Infelizmente, muitos cuidadores não têm altas expectativas de si mesmas. Eles nunca vi alguém lidar com o comportamento violento delicadamente e eficazmente. Eles não sabem que existem alternativas à retaliação ou pessoas de restrição. Ao fornecer modelos eficazes, os cuidadores são, por vezes inspirado para ser melhor, e para definir suas expectativas mais elevadas.

Fornecendo um Retorno freqüente e relevante

Sabendo que a pessoa apoiada está fazendo o seu melhor é uma recompensa que muitas vezes mantém cuidadores ficam lá. Às vezes, essa melhoria é muito pequeno e passa despercebida. Compartilhamento tabelas e gráficos com o cuidador, mostrando a melhora com documentos pode ser uma recompensa por seus esforços eficazes. Muitas vezes, porém, a mudança de comportamento vem tarde demais, e o cuidador se vê frustrado e queimado antes de qualquer progresso real seja notado. O retorno deve incidir também sobre a forma como o cuidador se comporta. Fazer as recompensas superarem as correções? São suas instruções mais eficazes? Ele tem sido mais paciente, mesmo que o comportamento da pessoa ainda não tenha melhorado?

Os Cuidadores têm Garantia de Apoio Emocional

Todos os cuidadores precisam da oportunidade de compartilhar a frustração quando o estresse se torna grande demais, para se lamentar quando eles falharam em viver de acordo com suas próprias expectativas, e para comemorar quando eles foram bem sucedidos.

expectations. Unfortunately, many caregivers don't have high expectations of themselves. They have never seen someone deal with violent behavior gently and effectively. They don't know that there are alternatives to retaliation or restraining people. By providing effective role models, caregivers are sometimes inspired to be better, and to set their expectations higher.

Providing Frequent and Relevant Feedback

Knowing that the person supported is doing better is a reward that often keeps caregivers hanging in there. Sometimes that improvement is very small and goes by unnoticed. Sharing charts and graphs with caregivers that documents improvement can be an effective reward for their efforts. Many times, however, behavior changes come too late, and the caregiver is frustrated and burned-out before any actual progress is observed. Feedback should also focus on how caregivers behave. Are rewards more frequent than corrections? Are the instructions more effective? Has the caregiver been more patient, even if the person's behavior still hasn't improved?

Caregivers are Guaranteed Emotional Support

All caregivers need the opportunity to share frustration when the stress becomes too great, to grieve when they have failed to live up to their own expectations, and to celebrate when they have been successful. This support may come in the form of parent groups, relationships with



Este apoio pode vir na forma de grupos de pais, relacionamento com colegas professores ou pessoal de apoio direto, discussões e-mail, exercitando, lendo livros, participação em comunidades religiosas, e muito mais. Independentemente do jeito como vem, todos os cuidadores precisam de alguma forma para obter apoio emocional, a fim de impedi-los de frustrar.

Respondendo a pedidos do Cuidador em tempo hábil

Cuidadores precisam saber que há ajuda disponível a eles quando necessário. Pode ser o conselheiro da escola ou psicólogo. Pode ser o coordenador de serviços ou fornecedor de descanso. Quem eles confiam para ajudá-los com o comportamento desafiador, precisam estar disponíveis logo após o pedido. É quando as solicitações não são honradas os cuidadores param de perguntar.

Proporcionando oportunidades de crescimento profissional / pessoal

Cuidadores precisam da chance de crescer como indivíduos, separados do povo que eles suportam. Este crescimento pode incluir a chance de refletir e refinar as habilidades de liderança um profissional ou as suas crenças espirituais. Pode ser assistir a uma conferência ou ler um bom livro. Independentemente da forma, os cuidadores devem ter um caminho para aprender e crescer de uma forma que melhor atenda suas necessidades.

Northern Arizona University, Institute for Human Development
www.nau.edu/ihd/positive/ovrvw.shtml

fellow teachers or direct support personnel, email discussions, exercising, reading books, membership in religious communities, and much more. Regardless of how it is provided, all caregivers require some way to obtain emotional support in order to prevent them from getting frustrated.

Timely Response to Caregivers' Requests

Caregivers need to know that there is help available to them whenever necessary. It may be the school counselor or psychologist. It may be the service coordinator or rest provider. Whoever they trust to help them with challenging behaviors, such help needs to be available immediately after the request. It is when requests are not honored that caregivers stop asking. ***Providing Professional/Personal Growth Opportunities***

Caregivers need the chance to grow as individuals, aside from the people they support. This growth may include the chance to reflect on and refine one's professional leadership skills or one's spiritual beliefs. It may be attending a conference or reading a good book. Regardless of how it is achieved, caregivers need to have a path towards learning and growing that best meets their needs.

Northern University, Institute for Human Development
www.nau.edu/ihd/positive/ovrvw.shtml



Estratégias de Recompensa

Lori Ernsperger, PhD

Reinforcement Strategies

Lori Ernsperger, PhD

Do momento em que todas as pessoas são motivadas pelo reforço positivo, o uso de prêmios ou estratégias de recompensas é o elemento chave para ensinar alunos com autismo. A maioria dos estudantes com desenvolvimento típico são recompensadas pelas realizações de tarefas e elogios de professores, mas os alunos com autismo não são normalmente recompensados através desses métodos internos. Eles exigem motivação externa para maximizar seu aprendizado e aumentar comportamentos adaptativos. Portanto, o pessoal da escola deve identificar recompensas apropriadas e usá-las eficazmente ao longo do dia escolar. Lembre-se, a recompensa de alta qualidade aumenta e mantém desejado comportamentos adaptativos em configurações enquanto outros processos estão sendo desenvolvidos.

Since everyone is motivated by positive reinforcement, using rewards or reinforcement strategies is a key element for teaching students with autism. Most typically developing students are reinforced through task completion and teacher praise, but students with autism are typically reinforced through these internal methods. They require external motivation to maximize their learning and increase adaptive behaviors. Therefore, school personnel must identify appropriate reinforcements and use them effectively throughout the school day. Don't forget that high-quality reinforcement increases and maintains desired adaptive behaviors in configurations, while other processes are being developed.

Tipos de Recompensas

Comestíveis Presentes Sociais
Elogios Atividades
Cuidado: Comestíveis devem ser usados somente raramente

Types of Reinforcements

Edibles Social Gifts Compliments Activities
Caution: Edibles must rarely be used.



Diretrizes para Seleção de Recompensas

Selecionar recompensas para alunos com autismo é um processo contínuo que muda a cada ano escolar. Nem todos os alunos são motivados pelos mesmos itens. Selecionar itens apropriados e de alta qualidade envolve:

observação do aluno na sala de aula.
preenchimento de uma pesquisa em reforço
entrevistar o aluno e outros adultos

O interesse pela recompensa de alguns alunos pode ser facilmente perceptível. Recompensar os outros alunos requer uma investigação. Alguns alunos podem ter pouca experiência de brincar com certos brinquedos e jogos e, portanto, devem ser ensinados a desfrutar de produtos ou atividades específicos. Há alguns princípios básicos para a utilização de uma recompensa:

Recompensas são contingentes sobre o comportamento do aluno. O aluno só é recompensado após uma reunião sobre os critérios para a tarefa ou se exibir o comportamento desejado.

Use uma variedade de recompensas para evitar a saciedade. Cada aluno deve ter uma variedade de recompensas que são giradas com frequência. Se a mesma recompensa é utilizada todos os dias, vai perder o seu potencial como agente de mudança.

Use idade apropriada com base na idade cronológica e NÃO sobre a idade de desenvolvimento. Isso faz com que encontrem mais recompensas desafiadoras para alunos do ensino médio, mas o objetivo é ajudar o aluno a ser funcional e independente e visto de forma positiva pelos colegas.

• Guidelines for Selecting Reinforcements

Selecting reinforcements for students with autism is a continuous process that changes every school year. Not all students are motivated by the same items. Selecting appropriate and high-quality items involves:

- observing the student in the classroom.
- completing a reinforcement survey
- interviewing the student and other adults

The reinforcement interests of some students may be easily identifiable. Reinforcing other students require investigation. Some students might have little experience in playing with certain toys and must, therefore, be taught how to enjoy specific products or activities. The basic principles for using reinforcements are:

- Reinforcements are conditioned to student behavior. Students are only reinforced after a meeting regarding the criteria of the task at hand or if they display desired behaviors.
- Use several reinforcements to avoid satiation and boredom. Each student must have a high turnover of reinforcements. If the same reinforcement is provided every day, it will lose its potential as a change agent.

Use age-appropriate reinforcements based on the chronological age, and NOT developmental age. This makes finding reinforcements more challenging for secondary students, but the goal is to help the student be functional and independent, and positively viewed by peers.



Não permita o acesso livre a recompensas fortes.

Selecione recompensas que possam ser facilmente removidas do ambiente do aluno e facilmente manipuladas pelos funcionários.

Recompensas de alta qualidade com elogios para desenvolver ainda mais o recompensa natura. O objetivo é eventualmente transformar recompensas concretas em recompensas naturais (por exemplo, um sentimento de orgulho, o pagamento por um trabalho bem feito, etc.) e interação social com um adulto ou colegas.

Conceito Chave: Evitar Suborno

A recompensa depende da conclusão de uma tarefa pelo aluno ou exibir um comportamento desejado. Portanto a recompensa NUNCA deve ser usada como propina. Por exemplo, o recompensa não seria fornecida a um aluno no meio de uma birra. Nem um aluno receber uma recompensa de alta qualidade para seduzi-lo a trabalhar. Suborno ensina ao aluno que ele não têm de cumprir tarefa para alcançar o resultado desejado.

Características do Recompensa

A recompensa é fornecida ao aluno após o aluno cumpriu os critérios pré-determinados para uma tarefa ou exibiu um comportamento alvo ou desejável. A taxa de recompensa será determinada em função da tarefa e das habilidades individuais do aluno. Uma programação de recompensa vai ajudar a equipe a determinar o momento oportuno para recompensa. Existem várias opções para a recompensa:

Contínuo ou imediato

Intermitente

Atrasado

Fornecido no ambiente natural

Don't allow free access to strong reinforcements.

- Select reinforcements that can be easily removed from the student's environment and manipulated by the staff.
- High-quality reinforcements with compliments, to further develop a natural reinforcement. The goal is to eventually transform concrete reinforcements into natural reinforcements (e.g., feeling proud, getting paid for a job well done, etc.) and social interaction with an adult or peers.

Key Concept: Avoid Bribery

Reinforcement depends on the student's completion of a task or displaying a desired behavior. Therefore, reinforcement is NEVER to be used as bribery. For example, reinforcement would not be provided to a student in the middle of a tantrum. Nor would a student receive a high-quality reinforcement to entice him into working. Bribery teaches students that they don't have to perform the task at hand in order to achieve the results desired.

Reinforcement Characteristics

Reinforcement is provided to the student after he fulfilled all of the predetermined criteria regarding a specific task, or displayed target or desirable behavior. The reinforcement rate shall be determined based on the task and the individual's specific skills. A reinforcement schedule will help the team determine the right time for reinforcements. There are several reinforcement options:

- Continuous or immediate
- Intermittent
- Delayed
- Provided in a natural environment



Quando é, pela primeira vez, ensinando uma nova habilidade ou comportamento desejado, a recompensa deve ser imediata e contínua. Este reforço imediato e contínuo irá desenvolver a repetição do comportamento desejado. Como o aluno progride com uma habilidade recém-adquirida ou comportamento, o esquema de recompensa será diluído e tornar-se mais intermitente. Uma programação intermitente é como uma máquina caça-níqueis: O aluno pode receber o prêmio em intervalos diferentes, mas ele não sabe quando os prêmios vão ocorrer. A recompensa atrasada é usada em um sistema de economia de *símbolos* (veja abaixo), onde os sinais são adquiridos e podem ser trocados pela recompensa em um momento posterior. A recompensa atrasada deve ser sistematicamente programada para aumentar o comportamento desejado. Inconsistências com atraso aumentam a frustração do estudante e provocam problemas de comportamento. Novamente, o objetivo do reforço é para ajudar o aluno a tornar-se naturalmente auto-motivado.

When first teaching a new skill or desired behavior, reinforcement should be immediate and continuous. This immediate and continuous reinforcement will develop repetition of the desired behavior. As the student progresses with a newly acquired skill or behavior, the reinforcement schedule will be diluted and become more intermittent. An intermittent schedule is like a slot machine: The student may receive the pay-off at different intervals, but the student does not know when those pay-offs will occur. Delayed reinforcement is used in a token economy system (see below) where the tokens are earned and can be exchanged for the reinforcement later on. Delayed reinforcement should be systematically scheduled to increase the desired behavior. Inconsistencies with delays increase the student's frustration and generate behavioral issues. Once again, the purpose of the reinforcement is to help students become naturally self-motivated.



Idéia da Volta à Escola: Hierarquia da Recompensa

Incluir numa lista escrita os dez melhores itens de recompensa como parte do perfil do estudante. *Estudo* de todos os itens de recompensa de sua observação e avaliação. Listá-los em ordem de mais poderoso ao menos poderoso para aumentar ou manter os comportamentos desejados. Reveja a lista uma vez ou duas vezes por mês para fazer adições e exclusões.

Hierarquia da Recompensa

Nome do aluno _____

Data _____

Back to School Idea: Reinforcement Hierarchy

Include a written list of the top ten student reinforcement items as part of the student profile. Study all reinforcement items based on observation and assessment. List them from the most powerful to the least powerful, in order to increase or maintain desired behaviors. Review the list once or twice a month to make additions and corrections.

Reinforcement Hierarchy

Student Name _____

Date _____



Lista de do mais preferido para o menos

Projetos: Artes, Quebra-Cabeças,
Elogios Esportes /Playground
Comestíveis
Jogos: Caçada
Coral na Aula Computador
Pessoas Escolhidas

List from most preferred to least preferred

Projetos: Artes, Puzzles, Media Video
Compliments Sports /Playground
Edible Snacks
Games: Chasing Small toys
Class Choir Computer
People Chosen

A

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____
- 4. _____

A

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____
- 4. _____

B

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____
- 4. _____

B

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____
- 4. _____

C

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____
- 4. _____

C

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____
- 4. _____



Economia Simbólica (Token)

A Economia Simbólica (com *Tokens*) é um dos mais usadas técnicas de gerenciamento dos recompensas São usados etiquetas, moedas, pontos e afins para premiar um aluno que demonstra o comportamento de substituição desejado. O símbolo (*token*) é usado como evidência visual para o aluno que ele ou ela alcançou um comportamento desejado.

A Economia Simbólica é flexível e fácil de implementar no dia-a-dia.

Identificar uma placa -símbolo (*token*) apropriada e resistente.

Identificar *tokens* adequados, tais como moedas, estrelas, chips, ou etiquetas. Um *token* apropriado pode ser muito gratificante em si mesmo. Coloque velcro na parte de trás de cada *token*.

Determinar o reforço a ser trocado pelo tokens. Iniciar o processo de economia de *tokens* com o aluno ensinando como ganhar o máximo de *tokens* possível.

Ser coerente na troca dos *tokens* pela recompensa.

Aumentar gradualmente o número de *tokens* necessários para a troca

A Economia Simbólica (de *token*) vai fornecer um sistema fácil de usar para reforçar os comportamentos desejados enquanto ensina um comportamento alternativo que satisfaz a função desejada para o aluno.

Token Economy

Token economies are one of the most used behavior-management techniques for reinforcement. A token economy uses stickers, coins, points and the like to reward a student who demonstrates the desired replacement behavior. The token is used as visual evidence to indicate that the student has achieved a desired behavior.

Token Economy is flexible and easy to implement during daily activities.

1. Identify an appropriate and resistant token board.
2. Identify proper tokens, such as coins, stars, chips or labels. An appropriate token can be very rewarding in itself. Put Velcro on the back of each token.

Determine the reinforcement to be exchanged for the tokens. Begin the token economy process with the student earning as few tokens as possible.

4. Be coherent when exchanging tokens for reinforcements.
5. Gradually increase the number of tokens required for an exchange

Token economies provide an easy to use system for reinforcing desired behaviors while teaching an alternative behavior which meets the desired function for the student.





***Idéia da Volta à Escola:
Economia Simbólica
(Tokens) Quebra-cabeças***

Outra maneira de criar uma economia simbólica é criar uma imagem do reforço de alta qualidade que motiva o aluno. Por exemplo, se um aluno gosta de trabalhar no computador, tirar uma foto do computador e cortar a imagem em lâminas. O número de peças em que a imagem é cortada é baseado em quanto tempo o aluno é capaz de manter o comportamento desejado.

Depois a imagem foi dividida, coloque pequenos pedaços de velcro na parte de trás de cada peça e prenda-o a um pedaço de papelão. Neste momento o aluno é ensinado que deve ganhar as peças do quebra-cabeça a fim de receber reforço. A imagem completa do computador é uma indicação visual para o estudante do seu sucesso e recompensa.



***Back to School Idea: Token Economy
Puzzles***

Another way to create a token economy is to create a picture of the high-quality reinforcement that motivates the student. For example, if a student enjoys working on the computer, take a picture of the computer, laminate the picture, and cut it into several pieces. The number of pieces into which the picture is cut is based on how long the student is able to maintain the desired behavior.

After the picture has been divided, put small pieces of Velcro on the back of each piece and secure it to a piece of cardboard. At this time the student is taught that he must earn the pieces of the puzzle in order to receive reinforcement. The number of pieces into which the picture is cut is based on how long the student is able to maintain the desired behavior.



Recompensa Diferenciada

Recompensa diferenciada de comportamento adaptativo é uma estratégia de gestão ativa que se concentra em manter o aluno sendo bom. Uma recompensa de alta qualidade é fornecida ao aluno para evitar o comportamento problema.

O pessoal é treinado para não recompensar o aluno quando o comportamento-alvo não está sendo exibido. Todos os funcionários devem observar continuamente a sala de aula e perguntar-se: "Que comportamentos alvo eu posso imediatamente recompensar este aluno?" Apesar da recompensa diferencial não envolver o ensino de uma habilidade de substituição, ela se concentra em uma abordagem positiva para comportamentos problema.

Idéia da Volta à Escola: Recompensa-Desafio

Proporcionar uma recompensa pode não ser um ato natural para todos os membros da equipe na sala de aula. Pode ser útil para criar um desafio pessoal em sala de aula para aumentar a quantidade de recompensas fornecidas por cada membro da equipe. Manter uma contagem de todas as recompensas que uma pessoa da equipe fornece ao aluno. Um simples pedaço de fita adesiva colocada em alguma roupa pode ser usada como a contagem. Faça com que cada membro da equipe mantenha o controle da quantidade de recompensas que oferecem em um dia. Um prêmio especial para o vencedor vai desafiar todos a melhorar no dia seguinte.

Differentiated Reinforcement

Differentiated reinforcement of adaptive behaviors is an active behavior management strategy that focuses on keeping students being good. High-quality reinforcement is provided to the student for avoiding the problematic behavior.

The staff is trained to reinforce the student when the target behavior is not being displayed. All employees must continuously observe the classroom and ask themselves: "For which target behaviors can I immediately reinforce this student?" Although differentiated reinforcement does not involve teaching a replacement skill, it does focus on a positive approach to problematic behaviors.

Back to School Idea: Reinforcement Challenge

Providing reinforcement may not be a natural act for all staff members in the classroom. It may be helpful to create a classroom staff challenge to increase the amount of reinforcement provided by each team member. Keep a running tally of every reinforcement a staff person provides to a student. A simple piece of masking tape placed on some clothing can be used to count. Have each staff member keep track of the amount of reinforcement they provide in one day. Give a special prize to the winner and challenge them all to improve the following day.



Uso Fácil da Coleta de Dados para o Pessoal da Escola

De Lori Ernsperger, PhD

A coleta de dados é um elemento chave no ensino aos alunos com autismo. Ele fornece ao pessoal da escola da região e aos pais informações vitais sobre os ganhos obtidos pelo aluno.

A coleta de dados confiável deve ser feita periodicamente obtidos ao longo de configurações específicas para alunos com autismo. Mais especificamente, a coleta de dados é um componente vital em um programa de autismo legalmente defensável. Infelizmente, sólidos métodos de coleta de dados foram substituídos por observações de professores e relatos de situações. Os programas e funcionários da escola devem ser responsáveis e os métodos de coleta de dados devem ser sistematicamente abordados.

A coleta de dados é um processo contínuo que fornece um registro permanente da aprendizagem dos alunos e a aquisição de novas habilidades. Embora a coleta de dados deva ser feita regularmente para cada aluno, ela não tem que ser complicado. A equipe do IEP determina os métodos de coleta de dados apropriados para o cumprimento das metas e objetivos para cada aluno.

Diretrizes para a Coleta de Dados:

A coleta de dados deve incluir critérios de domínio específico e resultados mensuráveis.

Deve ser individualizado para cada

Easy to Use Data Collection for School Personnel

By Lori Ernsperger, PhD

Data collection is a key element in teaching students with autism. It provides school district personnel and parents with vital information on the progress made by the student.

Reliable data collection must be periodically obtained throughout settings for students with autism. Specifically, data collection is a vital component of a legally defensible autism program. Unfortunately, solid data collection methods have been replaced with teacher observations and anecdotal notes. School programs and personnel must be responsible, and data collection methods must be systematically addressed.

Data collection is a continuous process that provides a permanent record of student learning and acquisition of new skills. Although data collection must be completed regularly for every student, it does not have to be complicated. The IEP team determines the appropriate data collection methods for meeting goals and objectives for each student.

Data Collection Guidelines:

- Data collection must include specific mastery criteria and measurable results.
- It must be performed individually for each student.
- Data collection methods may be implemented in



aluno.

Métodos de coleta de dados pode, ser implementados em vários momentos ao longo do dia escolar.

Todos os funcionários são responsáveis pela coleta de dados.

Formulários de coleta de dados deve ser incluído como parte de um perfil do estudante.

Criar uma área de coleta de dados em sala de aula de fácil acesso.

Analisar dados regularmente para determinar a eficácia do programa e os resultados dos alunos.

Formulário de Coleta de Dados

Formulários de coleta de dados podem variar de estado para estado. Contate o administrador da escola local para as formas de coleta de dados que pode ser emitido pelo distrito escolar. Se não existem formas específicas para a região, o pessoal pode criar o seu próprio formulário de coleta de dados. Em geral, os formulários de coleta de dados incluem as seguintes informações:

- 1.Nome do aluno
- 2.Data
- 3.Metas e Objetivos
- 4.Lista de comportamentos alvo
- 5.Tabela ou gráfico para coleta de informações
- 6.Lista de Reforços
- 7.Materiais
- 8.Espaço adequado para relato de tipos de solicitação
- 9.Comentários

Conceito Chave: Coleta de Dados: Faça- o Pequeno e Simples

Métodos específicos para a coleta

throughout the school day.

- All employees are responsible for data collection.
- Data collection forms must be included as part of a student profile.
- Create an easily-accessible data collection area in the classroom.
- Analyze data regularly to determine the effectiveness of the program and the results obtained by students.

Data Collection Form

Data collection forms may vary from state to state. Contact your local school administrator to learn about data collection methods that might be issued by the school district. If no specific district forms are available, the staff may create their own data collection forms. Generally, data collection forms contain the following information:

- 1.Student name
- 2.Date
- 3.Goals and Objectives
- 4.List of target behaviors
- 5.Data collection table or graph
- 6.List of Reinforcements
- 7.Materials
8. Proper space for reporting request types
- 9.Comments

Key Concept: Data Collection: Make it Short and Simple

Specific data collection methods



de dados não devem ser usados após as aulas ou atividades. Eles devem acontecer em intervalos diferentes durante o dia ou a semana. Esteja certo de variar os tempos e as atividades quando os dados estão sendo coletados para cobrir várias áreas. Considere também o uso de ferramentas para a coleta de dados como as oferecidas pelo [Super Duper Products](#). Seu Cronômetro / Contador é uma ferramenta fácil e eficaz para a contagem de frequência e duração de dados

Formulário para Coleta de Dados Comportamentais

Um tipo de formulário de coleta de dados pode ser um relatório de comportamento que registra a frequência e duração de problemas de comportamento em sala de aula como ficar fora do seu lugar ou chorar na sala de aula. O relatório comportamental inclui:

Nome do aluno

Data

Comportamento alvo

Antecedentes (coisas que aconteceram ou situações importantes para o comportamento)

Consequências (o que aconteceu quando o comportamento ocorreu)

O pessoal da escola deve medir e registrar a duração e frequência de problemas de comportamento. Os formulários de coleta de dados a seguir fornecem à equipe multidisciplinar informações específicas sobre a eficácia de um programa de intervenção comportamental:

do not have to be used after every lesson or activity. These must take place at different intervals during the day or the week. Be sure to vary the times and activities when data is being collected in order to cover all areas. Also consider using data collection tools, such as those offered by [Super Duper Products](#). Your Timer / Counter is an easy and efficient tool to count data duration and frequency.

Behavioral Data Collection Form

A type of data collection form may be a behavior log for recording the frequency and duration of problem behaviors such as calling out in class, out of seat, or crying in class. The behavioral form includes:

1.

Student name

2. Date

3. Target behavior

4. Priors (things that happened or important situations regarding behavior)

5. Consequences (what happened when such behavior took place)

School personnel must measure and record the duration and frequency of behavioral issues. The following data collection forms provide the multidisciplinary team with specific information regarding effectiveness of a behavioral intervention program:



*Coleta de Dados
Comportamentais
Duração
Behavioral Data Collection
Duration*

Nome do aluno: _____ DOB: _____

Student name: _____ DOB: _____

Comportamento alvo:

Target Behavior:

Observador:

Observer:

Data:	Momento:	Características /Antecedente	Duração	Comentários
Date:	Time:	Characteristics / Priors	Duration	Comments



--	--	--	--	--

Etapas para Completar o Formulário de Duração:

1. Preencha o Nome do Aluno e Data do Nascimento:
2. Defina claramente o comportamento alvo
3. Preencha o nome do Observador
4. Identifique antecedentes ou gatilhos para o comportamento alvo
5. Meça e Registre a duração de tempo por episódio do comportamento alvo

Steps for Completing the Duration Form:

1. Complete the Student Name and Date of Birth:
2. Clearly define the target behavior
3. Complete the name of the Observer
4. Identify priors or triggers for the target behavior
5. Measure and record the time duration per episode of the target behavior



*Coleta de Dados
 Comportamentais.
 Frequência /Taxa do
 Comportamento
 Behavioral Data Collection.
 Frequency /Behavior Rate*

Nome do aluno: _____ DOB: _____
 Student name: _____ DOB: _____

Comportamento alvo: _____
 Target behavior: _____

Observador: _____
 Observer: _____

Data:	Momento:	Situações /Antecedentes	Frequência / Taxa	Comentários
Date:	Time:	Situations /Priors	Frequency / Rate	Comments



--	--	--	--	--

Etapas para Completar o Formulário de Frequência:

- 1.Preencha o Nome do Aluno e Data do Nascimento:
- 2.Defina claramente o comportamento alvo
- 3.Preencha o nome do Observador
- 4.Identifique antecedentes ou gatilhos para o comportamento alvo
- 5.Comece por registrar a frequência do comportamento alvo. Contagem de frequência podem ser tomadas utilizando uma marca de registro em uma prancheta ou um pedaço de mascaramento fita conectadas a mesa do estudante ou usando um contador de mão que podem ser comprado.

Os métodos de coleta de dados comportamentais devem ser implementados em todo o processo de mudança de comportamento. Dados de base devem ser coletados antes de qualquer programa ativo ocorrer a fim de determinar a eficácia do plano de intervenção no comportamento. Os resultados da coleta de dados oferece uma prestação de contas para a equipe multidisciplinar e um resultado positivo para o aluno.

Steps for Completing the Frequency Form:

- 1.Complete the Student Name and Date of Birth:
- 2.Clearly define the target behavior
- 3.Complete the name of the Observer
- 4.Identify priors or triggers for the target behavior
- 5.Begin by recording the frequency of the target behavior. Frequency counts can be taken utilizing a tally mark on a clipboard or a piece of masking tape attached to the student's desk or by using a hand counter that can be purchased.

Behavioral data collection methods should be implemented throughout the behavior change process. Baseline data should take place prior to any proactive and reactive programs occur, in order to determine the effectiveness of the behavior intervention plan. Data collection results offer accountability to the multidisciplinary team and a positive outcome for the student.



***Idéias da Volta à Escola:
Cronograma de Coleta de Dados***

Determine um calendário rotativo para a coleta de dados. Identifique dias e momentos específicos para a coleta de dados para cada aluno e para cada área específica. Por exemplo, segunda, quarta e sexta feiras deve ser a coleta de dados para a auto-regulação, atividade motora fina e grossa enquanto terça e quinta feiras serão os dias de coleta de dados para dificuldades sensoriais, cognitivas/acadêmicas e jogos. Esteja certo de revezar a cada semana para garantir a qualidade da coleta de dados.

***Back to School Idea: Data
Collection Schedule***

for collecting data for each student and for each domain area. For example, Monday, Wednesday, and Friday might be data collection days for self-help, social, and fine and gross motor skills, while Tuesday and Thursday will be data collection for sensory, cognitive/academics and games. Be sure to rotate the domains each week to ensure quality data collection.



Exemplos de Apoios Visuais para Situações Sensoriais/Emoções

De Sonia Dickson-Bracks

Codificados por cores para o humor (frio versus quente), os símbolos visuais, como essa faixa de três blocos podem ser utilizados para desenvolver a consciência dos níveis de excitação, para identificar o nível de auto-regulação ou para servir como solicitação de estratégias adequadas para o aluno para ajudar a voltar ao estado "pronto para trabalhar". Personalize para o estudante, corte laminado e mantenha visível para o aluno em todos os momentos, inicialmente ensinando-o a identificar seu estado atual. Em seguida use o ensino relacionado com estratégias de intervenção e, finalmente, desaparecendo o que ele identifica o seu estado e procurando a estratégia adequada de auto-regulação.

Examples of Visual Supports for Emotions/Sensory Situations

By Sonia Dickson-Bracks

Color-coded for mood (cold versus hot), visual symbols such as this strip of three blocks can be used to develop awareness of arousal levels, to prompt for self-identification of arousal level, or to serve as a visual prompt of strategies appropriate to help the student return to the "ready to work" state. Personalize for the student, cut, laminate and keep visible to the student at all times, initially teaching him to identify his current state. Next, use teaching related to intervention strategies, and ultimately fading what he identifies his state and seeks out the appropriate strategy for self-regulation.





sonolento

Eu preciso alertar-me

**Eu não posso prestar
atenção**



sleepy

I need to stay alert

I cannot pay attention



calmo

Pronto para trabalhar



**Eu me sinto bem
Eu estou pronto para trabalhar
Eu posso me concentrar bem**



calm

ready to work



**I feel good
I'm ready to work
I can concentrate well**



**Eu estou
animado
Eu estou
falando alto**

**Eu não sou
capaz de se
concentrar**



I'm excited

**I'm talking
loud**

**I'm not able to
concentrate**



O QUE PRECISO FAZER? WHAT DO I NEED TO DO?



ficar pronto para trabalhar eu posso

**comer alimentos crocantes
andar sem pular
comer limão,
tomar refrigerante,
mascar chiclete**



To get ready to work, I can

**eat crunchy food
walk without jumping
eat lemons,
drink soda,
chew gum**



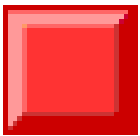
EU ESTOU CALMO

**Eu me sinto bem,
eu posso me concentrar, eu
posso trabalhar
LEGAL!**



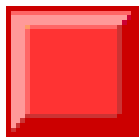
I AM CALM

**I feel good,
I can concentrate, I can work
NICE!**



Para ficar calmo eu preciso: **respirar**

**1.2...3...4...5
esticando os braços
Pedir fazer uma
massagem nas
articulações**



To remain calm, I can: **breathe**

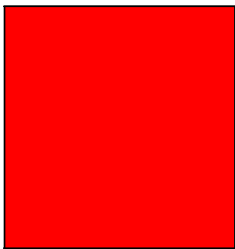
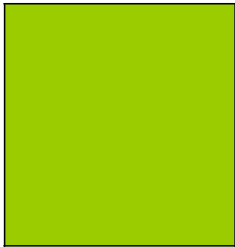
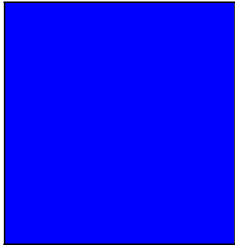
**1.2...3...4...5
stretching my arms
Ask for a
massage on my
joints**



Como eu me sinto?

Meu sistema sensorial

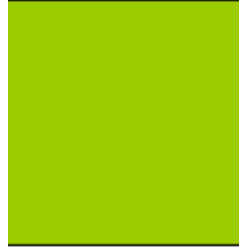
1. Eu estou sentindo



How do I feel?

My sensory system

1. I feel



O que eu preciso fazer?

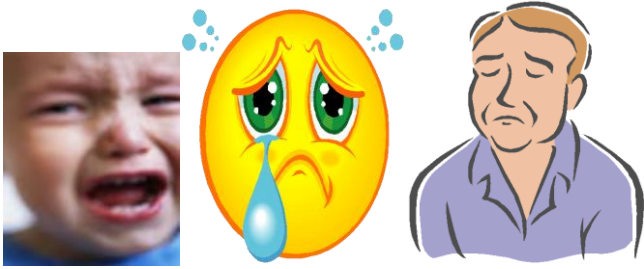
"« *Eu preciso de:* _____

What do I need to do?

"« *I need:* _____



Sentimentos e Emoções TRISTEZA



*Quando eu estou triste
Às vezes eu choro
Eu posso sentar e me sentir muito
cansado e quero chorar
Talvez eu precise de ajuda e chamar
alguém*

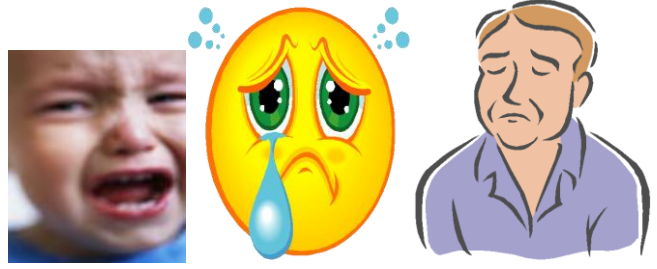
*Quando estou triste, pode ajudar se
eu:*

chorar

chamar alguém para ajudar

ficar um pouco sozinho

Feelings and Emotions SADNESS



*When I'm sad
Sometimes I cry
I may sit and feel very tired and
want to cry
I might need help and call someone*

When I'm sad, it might help if I:

cry

call someone to help me

stay by myself for a while



Sentimentos e emoções: Frustração



Feelings and emotions: Frustration



Quando eu fico frustrado eu posso gritar

When I'm frustrated I might scream

Eu tenho vontade de gritar e fugir

I feel like screaming and running away

Eu também posso me sentir triste, talvez como se quisesse chorar

I may also feel sad, maybe like I want to cry

Eu posso dizer ao meu professor ou amigo "Estou frustrado" Eu preciso descobrir como me acalmar

I can tell my teacher or a friend I am "Frustrated" I need to figure out how to calm down

Eu posso pedir ajuda

I can ask for help



Sentimentos e Emoções
EXCITAÇÃO!



Se sentir excitado é um bom sentimento.

Significa que eu estou feliz, sorrindo e esperando alguma coisa boa acontecer ou alguém que eu gosto de estar!

Às vezes quando estou excitado, posso me sentir tão bem e agir como um selvagenzinho.

Eu posso perturbar os outros.

Eu preciso muito de estratégias que me retornem ao estado calmo.

Feelings and Emotions
EXCITEMENT!



*Feeling excited is a good feeling.
It means I'm happy, smiling and waiting for something good to happen or someone I like to be with!*

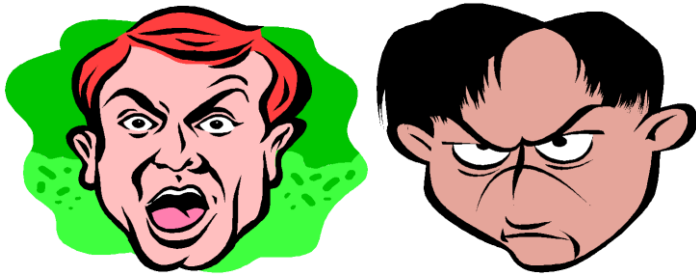
Sometimes when I'm excited, I might feel very good and act a little wild.

I can disturb others.

I really need strategies to calm myself down again.



Sentimentos e Emoções RAIVA!

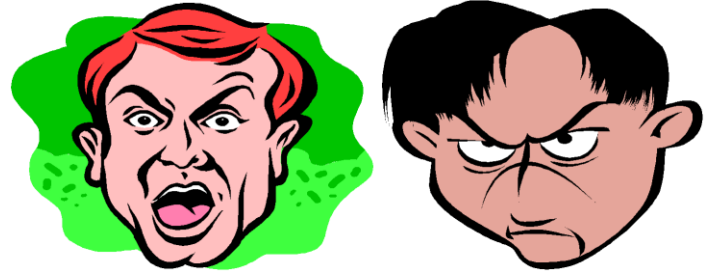


*O sentimento da raiva é muito difícil
Quando eu sinto raiva eu preciso
usar um comportamento para
expressar o quão louco eu
realmente estou!*

*Quando eu estou com RAIVA eu
preciso:*

ficar calmo e pedir ajuda!

Feelings and Emotions ANGER!



*Feeling angry is very tough
When I feel angry I need to use a
behavior to express how crazy
I really am!*

When I'm ANGRY I need:

to stay calm and ask for help!



Sentimentos e Emoções
CONFUSÃO!



Quando eu estou confuso, Eu preciso de ajuda

Eu posso precisar de uma situação conhecida anterior

Eu posso precisar de mais informação, Onde eu estou indo?

O que eu estou fazendo?

O que está acontecendo?

O que mais eu preciso saber?

Eu posso dizer a alguém «Eu estou confuso»

Feelings and Emotions
CONFUSION!



When I'm confused, I need help

I may need a previous known situation

I may need more information, Where am I going?

What am I doing?

What is happening?

What else do I need to know?

I can tell someone «I'm confused»



Como eu me sinto?
How do I feel?

Estou confuso

I'm confused



Estou frustrado

I'm frustrated



Estou triste

I'm sad



Estou Zangado

I'm angry

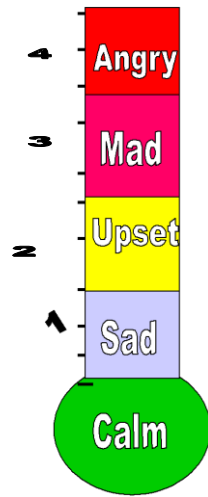


Estou excitado

I'm excited



Emotions Level



Jogo da Ajuda Invisível

De Sonia-Dickson-Bracks

Invisible Aide Game

By Sonia-Dickson-Bracks

APRESENTAÇÃO

PROPOSTA: Para avaliar áreas específicas / questões relacionadas com a independência, a organização, a confiança social, e defesa auto; para iniciar o processo de desaparecimento do apoio 1:1

ORIENTAÇÕES: Inicialmente, o jogo deve ser implementado durante um período de aula por dia, começando com o período mais fácil. Período de aula = momento em que o estudante sai da aula anterior, até que ele termine a nova aula. O aluno e funcionários fazem uma síntese sobre o jogo (analisar e discutir o que ocorreu) durante a sua sessão diária individual. Esta avaliação irá determinar qual o período do dia seguinte que deverá ou o alvo será um período diferente. Uma vez que todos os períodos foram avaliados, planejar e determinar os próximos passos para uma avaliação mais aprofundada ou desenvolvimento e implementação do programa.

PLANEJANDO O JOGO

Juntos, os estudantes e o pessoal vão determinar qual período seria o melhor para fingir que o aluno está sozinho (não acompanhado pelo assessor). Isto é baseado em conforto do ambiente específico (sala de aula, professores, estudantes e assunto). O aluno e os funcionários devem também desenvolver sinais gestuais específicos, a fim de fornecer um "tempo" durante o jogo. (Ver exceções

PRESENTATION

PREMISE: Assess specific areas / issues regarding independence, organization, social trust, and self-defense; to initiate the one-on-one support fading process.

GUIDELINES: Initially, the game should be implemented during a class period per day, starting with the easiest period. Class period = moment in which a student leaves the previous class, until the following class is finished. The student and staff will debrief on the game (review and discuss what occurred) during their individual daily session. Based on this evaluation, they will determine whether to repeat the same period the following day, or target a different period. Once all periods have been assessed, plan and determine next steps for further assessment or program development and implementation.

PLANNING THE GAME

Together the student and staff determine which period would be the best to pretend the student is alone (not accompanied by the aide). This is based on comfort in the specific setting (classroom, teacher, students and subject). The student and staff should also develop specific gestural cues in order to provide a "time out" from the game. (See Exceptions to



às Regras)

Uma vez planejado e determinado o período, o pessoal vai avisar o professor (com antecedência) deste plano. Como uma opção no sentido de promover a auto-representação, o estudante e os funcionários podem decidir se o aluno deve ou não avisar o professor.

REGRAS DO JOGO

Assim que o jogo começa, tanto de estudantes como funcionários farão todos os esforços para agir / fingir como se o pessoal não estivesse presente. Ou seja, o aluno não buscará ajuda do assessor, nem este vai oferecer assistência. O aluno pode contar com apoios naturais (colegas professor,) conforme apropriado para a situação. Nem vai se engajar em uma conversa um com o outro. Os funcionários tentam ficar fora da linha de visão do aluno (ou seja, ficar atrás do aluno durante a caminhada e quando sentado na sala de aula). Exceções para "as regras do jogo" só devem ocorrer quando os sinais pré-determinados são usados.

EXCEÇÕES DAS REGRAS DO JOGO (Pedidos de "Tempo" & gestual)

“ ***Preciso de ajuda***”: O aluno sente que precisa de ajuda e pede "tempo" no jogo (ex: ele faz um contato visual com a equipe da escola e toca seu próprio nariz)

“*Você está bem? Você está precisando de ajuda?*”: A equipe observa se há sinais de estresse que possam ser significativos (ex: alguém toca o aluno no ombro e quando ele vira ele olha para o outro lado)

«*Você tem certeza que precisa de*

the Rules)

Once plan and period are determined, the staff will notify the teacher (in advance) of this plan. As an option toward promoting self-representation, the student and staff can decide if the student should notify the teacher.

RULES OF THE GAME

Once the game begins, both student and staff will make every effort to act/pretend as if the staff is not present. That is, the student will not seek assistance from the aide, nor will the aide offer assistance. The student may rely on natural supports (peers, teacher) as appropriate to the situation. Neither will engage in conversation with one another. The staff try to stay out of the student's line of sight (i.e., stay behind the student while walking and when seated in the classroom). Exceptions to “the rules of the game” should only occur when predetermined cues are used.

EXCEPTIONS TO THE RULES OF THE GAME (“Time out” & gestures)

“ ***I need help***”: The student feels he needs help and asks for a "time out" in the game (e.g. he makes visual contact with the school team and touches his nose).

“*Are you alright? Do you need help?*”: The team observes whether there are stress signs that may be relevant (e.g. someone touches the student's shoulder and when he turns around, they look the other way)

• «*Are you sure you need*



ajuda? Lembre-se que o jogo continua”:

O aluno começou um conversa ou indica que precisa de ajuda mas NÃO usou a dica pré determinada Isso pode ser porque ele esqueceu que estava jogando ou apenas por hábito A equipe fornece a "dica" que significa "você tem certeza que quer ajuda?" Lembre-se que o jogo continua (ex: ele esfrega as duas mãos juntas) Nesse ponto, o aluno deve fazer uma decisão consciente de usar a dica "eu preciso de ajuda" ou reconhecer (assentindo) que se esqueceu ou não precisar de ajuda. No entanto, se ele não usa a sugestão, mas parece angustiado, o pessoal deve prestar assistência

DOCUMENTAÇÃO

A equipe anota as observações durante o jogo. Um formulário completo deve ser usado durante o e no final de cada dia. (Veja *Ajuda Invisível - Formulário de Observação*).

help? Remember that the game is still on”:

The student started a conversation or indicated that he doesn't need help, but has NOT used the predetermined cue. This might happen because he forgot he was playing, or just due to habit. The team provides the "cue", which means "Are you sure you need help?" Remember that the game is still on (e.g. he rubs his hands together). At this point, the student must make a conscious decision of using the "I need help" cue or recognizing (nodding) that he forgot or does not need help. However, if he does not use the cue, but still seems to be distressed, school personnel must provide assistance.

DOCUMENTS

The team documents observations during the game. A complete form must be used during and at the end of each day. (See *Invisible Aide - Observation Form*).



Ajuda Invisível – Formulário de Observação

Invisible Aide – Observation Form

DATA _____
DATE _____

ALVO PERÍODO/ASSUNTO: _____
TARGET PERIOD/SUBJECT: _____

FUNDAMENTO (Período Seleção): _____
RATIONALE (Selection Period): _____

(Conforto: Sala, professor, alunos e assunto).
(Comfort: Classroom, teacher, students and subject).

REVISÃO DICA DE "TEMPO": _____ PROFESSOR AVISADO POR: ____
REVISION "TIME OUT" CUE: TEACHER NOTIFIED BY:

OBSERVAÇÃO INÍCIO TEMPO: _____ TEMPO FINAL: ____
OBSERVATION START TIME: END TIME:

TRANSLADO DO ÚLTIMO PARA O PERÍODO ALVO:
TRANSITION BETWEEN LAST TO TARGET PERIOD:

OBSERVAÇÕES DURANTE O PERÍODO ALVO: (Registro em ficha separada)

OBSERVATIONS DURING TARGET PERIOD: (Record on separate sheet)

CLASSIFICAÇÃO DE INDEPENDÊNCIA GLOBAL (1 – 3): _____

OVERALL INDEPENDENCE RATING (1 – 3): _____

CLASSIFICAÇÃO DE ORGANIZAÇÃO (1 – 3): _____ O aluno foi organizado durante a atividade de aula?
ORGANIZATION RATING (1 – 3): _____ Descrição / Planejamento
Was the student organized during the class activity?

O aluno anotou o trabalho de casa, outros trabalhos para terminar, etc., baseado nas instruções do professor? Registro das tarefas aqui:

Did the student record the homework, other tasks to finish, etc., based on the teacher's instructions? Record tasks here:



AUTO - *REPRESENTAÇÃO*

CLASSIFICAÇÃO (1 – 3): _____ necessário?

Descrição / Planejamento

SELF – REPRESENTATION

O aluno procura ajuda do professor ou colegas quando

necessário?

Does the student seek help from the teacher or peers when necessary?

RATING (1 – 3): _

Description / Planning

CONFIANÇA SOCIAL CLASSIFICAÇÃO (1 – 3): _____ O aluno parece confiante/confortável durante a observação? O aluno exibe sinais de desconforto? Descrição / Planejamento

SOCIAL TRUST RATING (1 – 3): _____ Does the student seem confident/comfortable during observation? Does the student display signs of discomfort? Description / Planning

JOGOS REGRAS: ADERÊNCIA/EXCEÇÕES **Se há exceções solicitadas, registre as circunstâncias:

GAME RULES: COMPLIANCE/EXCEPTIONS **If there are exceptions requested, record the circumstances:

Aluno Iniciado (Descrever):

Student Initiated (Describe):

Equipe Iniciada (Descrever):

Team Initiated (Describe):

Quais as dicas utilizadas? SIM / NÃO Razão

Which cues were used? YES / NO Reason (Explain):

(Explique): Resultado (Descreva):

Results (Describe):

Se as regras foram mudadas ou alteradas, registre as razões para as mudanças ou exceções:

If the rules were changed or altered, record the reasons for such changes or exceptions:



BALANÇO
BALANCE

CLASSIFICAÇÃO DO ESTUDANTE (Consulte as questões acima para ajudar na avaliação do aluno)
STUDENT RATING (See the questions above for assistance in the student evaluation)

CLASSIFICAÇÃO DA INDEPENDENCIA GLOBAL (1 – 3): _____
OVERALL INDEPENDENCE RATING (1 – 3): _____

COMENTÁRIOS SOBRE O ESTUDANTE:
STUDENT COMMENTS:

CLASSIFICAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO
(1 – 3): _____
ORGANIZATION RATING
(1 – 3): _____
COMENTÁRIOS SOBRE O ESTUDANTE:
STUDENT COMMENTS

AUTO - REPRESENTAÇÃO CLASSIFICAÇÃO
(1 – 3): _____
SELF - REPRESENTATION RATING (1 – 3): _____
COMENTÁRIOS SOBRE O ESTUDANTE:
STUDENT COMMENTS

CONFIANÇA SOCIAL CLASSIFICAÇÃO
(1 – 3): _____
SOCIAL TRUST RATING
(1 – 3): _____
COMENTÁRIOS SOBRE O ESTUDANTE:
STUDENT COMMENTS

REGISTRO COMPARAÇÃO & DISCUSSÃO DO BALANÇO:
RECORD COMPARISON & DISCUSSION OF THE BALANCE:

CLASSIFICAÇÃO INDEPENDÊNCIA GLOBAL
OVERALL INDEPENDENCE RATING

CLASSIFICAÇÃO ORGANIZAÇÃO, CLASSIFICAÇÃO DA AUTO REPRESENTAÇÃO E

ORGANIZATION RATING, SELF-REPRESENTATION RATING AND SOCIAL TRUST



CLASSIFICAÇÃO DA CONFIANÇA SOCIAL **Aprendendo Objetivos a considerar:**

ORGANIZATION RATING, SELF-REPRESENTATION RATING AND SOCIAL TRUST

RATING Learning Objectives to consider:

DETERMINE PRÓXIMO PERÍODO ALVO:

ESTABLISH NEXT TARGET PERIOD:

FUNDAMENTOS:

RATIONALE:

COMENTÁRIOS ADICIONAIS:

ADDITIONAL COMMENTS:



Questionário Básico sobre Autismo

De Sonia Dickson-Bracks

Questionário Autismo
Linha Basal

1. Quando uma criança recebe o diagnóstico de autismo, ele precisa encontrar critérios de diagnóstico em três áreas. Quais são estas três áreas?

1. sensorial, comportamento e linguagem
2. comunicação/ linguagem, social e comportamento
3. linguagem, social e dietas especiais
4. linguagem desenvolvimento, comportamentos e sensorial

2. Quais são as estatísticas atuais para a prevalência dos transtornos do espectro do autismo nos EUA?

1. 1:150
2. 2:190
3. 1:166

3. Quando apoiamos um aluno com autismo, quais os pontos chaves que você precisa priorizar para conseguir apoiar o aprendizado, habilidades sociais e independência?

comunicação, organização e áreas sensoriais
comportamento, aprendizado e amizades
social, brincadeiras, estudos

4. O que é um Plano de Apoio ao Comportamento Positivo?

Um plano que é implementado após uma análise funcional sendo complementado com direcionamento a comportamentos e ensinando estratégias de reposição para estes comportamentos

Uma plano de intervenção que é usado para fornecer consequências para estes comportamentos quando eles acontecem.

Um sistema que toda a equipe precisa seguir e aprender sobre ele

Questionário Básico sobre Autismo

De Sonia Dickson-Bracks

Questionário Autismo
Linha Basal

1. When a child receives the diagnosis of autism, he needs to meet diagnosis criteria in three areas. Which are these three areas?

1. sensory, behavior and language
2. communication/ language, social and behavior
3. language, social and special diets
4. language development, behavior and sensory

2. What are the current statistics for the prevalence of autism spectrum disorders in the US?

1. 1:150
2. 2:190
3. 1:166

3. When supporting a student with autism, what key areas will you need to address first in order to support learning, social skills and independence?

- communication, organization and sensory areas
- behavior, learning and friendships
- social, games, studies

4. What is a Positive Behavior Support Plan?

- A plan that is put in place after a functional assessment is completed to address behaviors and teach replacement strategies for such behaviors.
- An intervention plan that is used to provide consequences for behaviors when they occur
- A system which the entire staff needs to learn about and comply with



os alunos odeiam a escola e querem evitar qualquer tipo de trabalho.

5. Por que alguns indivíduos com autismo exibem certos comportamentos?

porque eles são intencionais e obstinados
porque eles geralmente têm dificuldades em expressar suas necessidades verbalmente então usam os comportamentos para se comunicarem.
porque eles são zangados

6. Transtorno sensorial é:

um processo pelo qual você aplica um plano de movimento
dificuldades no processamento oriundas da informação sensorial que afeta sua resposta em relação ao ambiente
quando um aluno é hipossensível ao cheiro

7. ABA significa:

Análise do Comportamento no Autismo
Análise do Aplicada do Comportamento
Autismo e Comportamento e Aconselhamento

5. Why do some individuals with autism exhibit behaviors?

- because they are willful and stubborn
- because they often have challenges expressing their needs verbally so they use behavior to communicate.
- because they are angry
- the students hate school and want to avoid all kinds of work

6. Sensory disorder is:

- a process by which you motor plan a movement
- challenges processing incoming sensory information that affects the your response to the environment
- when a student is hypo sensitive to smell

7. ABA means:

- Autism Behavior Analysis
- Applied Behavioral Analysis
Autism and Behavior and Advice



8. Ao apoiar um aluno na sala de aula, qual o papel principal da equipe?

ajudar o aluno a entender o ensinado, socializá-lo com os colegas e desenvolver habilidades que vão ajudá-lo a se gerenciar no contexto do grupo/ sala de aula. fazer tudo para que o aluno tenha certeza que ele tem tudo o que precisa
falar com o aluno, ficar perto dele e nunca sair do seu lado

9. Uma programação fornece ao aluno com autismo :

uma lista do que ele tem que fazer na ordem exata do que está escrito
uma representação visual dos eventos do dia que ele deve seguir, em todos os momentos
um sistema pelo qual ele pode se organizar, entender os eventos diários, for avisado de mudanças inesperadas e saber o “quem”, o “que” e o “onde” do seu dia

10. O que ASD significa ?

Autismo, Sintomas e Desordens
Transtorno do Espectro do Autismo
Autismo Soluções e Decisões

10. Por que o autismo é descrito como um transtorno de espectro?

porque cobre um leque de sintomas do brando ao severo, e eles se apresentam em cada indivíduo diferentemente
o espectro é uma visão geral do que autismo pode ser ele afeta alunos de todas as raças e etnias.

11. Se você tivesse como definir o que você pensa do autismo para alguém que não sabe, como você o descreveria ?

8. When supporting a student in the classroom, what is the staff's main role?

- helping the student access the academics, socialize with peers and develop skills that will help him manage the group/ classroom environment.
- doing everything for the student and make sure he has everything he needs.
- talking to the student, staying next to him and never leaving his side

9. A schedule provides a student with autism with:

- a list of what he has to do in the exact order its written
- a visual representation of the day's events that he must follow at all times
- a system by which he can organize himself, understand daily occurrences, be warned of unexpected changes, and know the who, what, where of the day

10. What does ASD mean?

- Autism, Symptoms and Disorder
- Autism Spectrum Disorder
- Autism, Solutions and Decisions

10. Why is autism described as a spectrum disorder?

- because it covers a range of symptoms from mild to severe, and the symptoms present in each individual differently
- the spectrum is an overview of what autism may be
- It affects students of all races and ethnic backgrounds

11. If you had to define what you think autism is to someone who does not know, how would you describe it?



12. Na sala de aula o seu papel é ajudar no apoio ao aluno assim como ajudar o estudante ser parte ativa do grupo. Para você, qual a melhor forma de ajudar o aluno que você apóia?

12. In the classroom it is your role to help support the student and also to help the student be part of the group. In your opinion, what is the best way to help the student you support?



Questionário sobre Processamento Sensorial

Sonia Dickson-Bracks

Questionário sobre Processamento Sensorial

Sensory Processing Questionnaire

By Sonia Dickson-Bracks

No. **Sensory Processing Questionnaire**

1. Liste os cinco sentidos:
2. Liste os dois "sentidos escondidos":
3. O que é hipersensibilidade?
a. sub resposta a uma sensação b. sentidos se confundindo
c. super resposta a uma sensação
4. O que é hipossensibilidade?
a. super resposta a um estímulo recebido b. sensibilidade a tudo
c. sub resposta a um estímulo sensorial
5. Defensividade tátil é uma condição na qual:
a. um individuo é extremamente sensível ao toque, que pode levar à desinformação ou respostas comportamentais em relação ao toque
b. uma necessidade do individuo de toques delicados e pede a escovação
c. o individuo gosta de ser escovado com uma pena ou implica com cheiros fortes
6. O Sistema Vestibular diz respeito a:
a. estruturas dentro do ouvido interno
b. estruturas no interior dos músculos e articulações
c. estruturas no interior da cavidade torácica
7. Uma disfunção do sistema vestibular pode manifestar-se de dois modos diferentes. Alguns indivíduos podem ser hipersensíveis à estimulação vestibular e terem reações de medo a atividades banais de movimento (ex: balanços, escorregas, rampas, planos inclinados) OU alguns podem procurar experiências sensoriais muito intensas como provocando um forte rodopio ou saltando e/ou girando.

1. List the five senses:
2. List the two "hidden senses":
3. What is hypersensitivity?
a. response to a sensation b. senses get mixed up
c. over response to a sensation
4. What is hyposensitivity?
a. over response to a stimulus received b. sensitivity to everything
c. under response to a sensory stimulus
5. Tactile defensiveness is a condition in which:
a. an individual is extremely sensitive to touch, which may lead to misinformation or behavioral responses regarding touch
b. an individual needs light touch and craves brushing
c. an individual likes to be brushed with a feather or withdraws from strong smells
6. The Vestibular System refers to:
a. structures within the inner ear
b. structures within the muscles and joints
c. structures within the chest cavity
7. Dysfunction within the vestibular system may manifest itself in two different ways. Some individuals may be hypersensitive to vestibular stimulation and have fearful reactions to ordinary movement activities (e.g., swings, slides, ramps, inclines) OR some may actively seek very intense sensory experiences such as excessive body whirling, jumping, and/or spinning.



Verdadeiro Falso

8. O Sistema Proprioceptivo diz respeito a:

- a. o sistema que fornece ao corpo as informações sobre a posição da cabeça e do ouvido.
- b. componentes dos músculos, articulações, e tendões que fornece à pessoa a ideia subconsciente da posição do corpo.

9. O que é transtorno sensorial?

True False

8. Proprioceptive System refers to:

- a. the system that provides the body with information about head position and ear ache
- b. components of muscles, joints, and tendons that provide a person with a subconscious awareness of body position.

9. What is sensory dysfunction?



Atividade de Grupo de Estudo de Casos

De: Sonia Dickson-Bracks

Case Study Group Activity

By: Sonia Dickson-Bracks

Equipe de Estudo de Casos

Reveja o seu caso (ver casos) e use o seguinte para planejar e orientar a sua discussão e apresentação à equipe.

1. Que suportes visuais você poderia desenvolver, incluindo horários, ferramentas de organização e alojamentos?
2. O seu aluno tem necessidade de apoio para as habilidades sociais? Se sim, que suportes você poderia implantar e como e quando você vai fazê-lo?
3. Porque você acha que os comportamentos estão ocorrendo? Você pode desenvolver possíveis razões (de base / intenção de se comunicar) para o comportamento?
4. Que prevenção / intervenção e suportes positivos você poderia desenvolver para ajudar a diminuir comportamentos perturbadores / negativos?
5. Você tem outras preocupações? Que tipo de suporte você implantaria para promover a independência em sala de aula?

Para as apresentações à equipe, certifique-se cada membro da equipe fale. Você é incentivado a dar exemplos / visuais que você ache que sejam úteis (e é uma boa prática!)

Case Study Team

Review your case (see cases) and use the following to plan and guide your team discussion and presentation.

1. What visual supports could you develop, including schedules, organization tools and academic accommodations?
2. Does your student need support for social skills? If so, what supports could you put in place and how and when would you implement them?
3. Why do you think behaviors are occurring? Can you develop possible reasons (underlying / communicative intent) for the behavior?
4. What prevention / intervention and positive supports could you develop to help decrease disruptive / negative behaviors?
5. Do you have other concerns? What supports would you put in place to promote independence in the classroom?

For the team presentations, make sure each team member speaks. You are encouraged to draw any examples/visuals you feel would be helpful (and it is good practice!)



ESTUDO DE CASOS 1

Martin é um menino de sete anos com diagnóstico de TGDD (SOE). Ele está na segunda série segundo os parâmetros da educação geral. Martin recebe fala, OT e PE adaptado como serviços mencionados.

Você foi selecionado para apoiar Martin como ajuda 1:1 dentro dos parâmetros escolares. Martin é um aluno, brilhante e engraçado com um sorriso positivo e com personalidade. Martin gosta de vir ao colégio e se diverte com os colegas entretanto tem tendência a vir em direção aos colegas e perguntar as mesmas duas ou três perguntas: “Qual o seu nome?”, “Eu gosto dos Blue’s Clues, do que você gosta?” e “Eu gosto de pizza, você gosta?” Ele tende a ser socialmente isolado devido ao seu comportamento; ele fica bem próximo dos colegas e os segue na hora do recreio ou do almoço-- os meninos o acham chato e o provocam. As meninas tentam pegar na sua mão como um garotinho e falam com ele como um bebê.

Martin adora ler mas quando ele precisa fazer perguntas / atividades sobre a compreensão da leitura torna-se irritado, grita e coloca sua cabeça sobre a carteira. Martin concentra-se bem mas geralmente após o recreio e quando ele volta do PE, ele leva quinze minutos para voltar a trabalhar, como se estivesse ou excitado ou letárgico.

Martin pergunta continuamente “Quando está na hora de...?” Se ocorre por acaso uma mudança no pessoal e/ou na rotina ele torna-se irritado e fica repetindo: “Eu quero ir para casa”.

Martin gosta da PE mas tem momentos de dificuldade com o planejamento motor e sobretudo ele não gosta de jogos de bolas. Ele vai para o PE adaptado para ajudar com isto, mas ele tem muito medo então no PE adaptado ele tanto tenta fugir como tenta se deitar no chão.

Martin tem habilidade verbal mas às vezes encontra dificuldade em expressar a linguagem das emoções, como a ansiedade, o medo, quando ele está aborrecido, etc. e essa dificuldade de expressar seus sentimentos geralmente resulta em comportamento negativo. Ele nunca pede uma pausa.

CASE STUDY 1

Martin is a seven year old boy with a diagnosis of PDD (NOS). He is in second grade in a general education setting. Martin receives speech, OT and Adapted PE as mentioned services.

You have been assigned to support Martin as a one-on-one aide within school parameters. Martin is a bright, funny student with a positive smile and personality. Martin likes coming to school and enjoys being with peers, however he tends to walk right up to peers and ask the same two or three questions: “What’s your name?”, “I like Blue’s Clues, what do you like?” and “I like pizza, do you?” He tends to be socially isolated because of his behavior; he stands right next to peers and will follow them around at recess and lunch -- the boys find it annoying and tease him. The girls try to hold his hand like a little boy and baby talk him.

Martin loves reading but when he has to do reading comprehension questions/activities he becomes upset, cries and puts his head on his desk. Martin focuses well but often after recess and when he returns from PE, it takes Martin fifteen minutes to get back to work, as he is either excited or lethargic.

Martin constantly asks “When is it time for...?” If there is a change in staff and/or routine he becomes upset and keeps repeating: “I want to go home”.

Martin loves PE but has a difficult time with motor planning and especially does not like games with balls. He goes to Adapted PE to help with this, but has a lot of fear so during adapted PE he either tries to run away or lies on the ground.

Martin has verbal skills but sometimes finds it difficult to express the language of emotions, such as anxiety, fear, when he is upset, etc. and this inability to express his feelings often results in negative behavior. He never asks for a break.



ESTUDO DE CASOS 2

Sophie tem nove anos está na quarta série e tem o diagnóstico de autismo. Ela é nova nesta escola e você será selecionado para apoiá-la durante o dia na escola.

Sophie gosta da escola mas seus pais sabem que é muito difícil fazê-la sair do ônibus escolar e levá-la para a escola -ela chora, grita e faz birra. Uma vez na escola ela fica bem.

Sophie gosta do recreio e do almoço então ela faz durar quando chega esta hora. Ela tem momentos difíceis seguindo mais de uma informação verbal e é muito facilmente desorganizada. Sophie tem habilidade verbal mas ela frequentemente usa textos memorizados para se comunicar, de filmes e programas favoritos de TV. Isto torna muito difícil para ela para interagir com colegas e eles simplesmente vêem esta conversa como algo estranho. Se ela tenta uma conexão com outros alunos isso não funciona, Sophie vai embora e tende a preferir brincar sozinha . As meninas da sua sala geralmente debocham dela, mas elas não estão tentando encontrar um significado--somente textos confusos com uma sonoridade estranha e de um jeito inseguro .

Sophie lê mas tem muita dificuldade com a compreensão e resiste às atividades como escrever e outras atividades diárias. Quando solicitada a escrever no seu diário sobre um fim de semana, ela escreve sobre um desenho animado e isso tende a não fazer sentido.

Sophie gosta de fazer cócegas nas crianças e nos adultos, como ela gosta também quando as pessoas reagem. Mesmo quando pedem para ela parar ela continua a tentar fazer cócegas nos colegas, o que provoca um novo obstáculo na interação social.

Sophie fica confusa e aborrecida quando a professora fala muito para a turma ou pede aos alunos para seguirem complexas instruções que demandam várias etapas (ex: peguem os seus livros de estudos sociais, abram na pagina 73 e olhem para o mapa.) Muitas vezes ela vai pedir um roteiro de um desenho ou começar a fazer cócegas nos outros.

Os pais de Sophie pediram que o pessoal da escola de a eles alguma informação sobre o dia da Sophie no

CASE STUDY 2

Sophie is nine years old and in fourth grade, and has a diagnosis of autism. She is new to the school and you will be assigned to support her during the school day.

Sophie likes school but her parents acknowledge that it is very difficult to get her out of the car and into the school - she yells and screams and tantrums. Once she is in school, she is fine.

Sophie likes recess and lunch so she makes it last when that time comes. She has a difficult time following more than one verbal direction and is very easily disorganized. Sophie has verbal skills but she mostly uses memorized scripts to communicate, usually from movies and favorite TV shows. This makes it very difficult for her to interact with peers and they just see the talk as strange. If her attempts at connecting with other students do not work, Sophie walks away and tends to prefer to play alone. The girls in the class often make fun of her, but they are not trying to be mean--just confused by the strange scripts and are insecure.

Sophie reads but has a difficult time with comprehension and resists activities such as writing and other daily activities. When asked to write in her journal about a weekend, she writes about a cartoon, and it tends not to make sense.

Sophie loves to tickle children and adults, as she loves it when people react. Even when she is told to stop she continues to try to tickle peers, which creates another obstacle to social interaction.

Sophie gets confused and upset when the teacher talks a lot to the class or asks the students to follow complex directions that require several steps (e.g., take out your social studies book, turn to page 73 and look at the map.) Often she will either ask for a cartoon script or start tickling others.

Sophie's parents have asked the school staff to give them some information on Sophie's school day so they



colégio então eles queriam entender melhor seus desafios comportamentais, assim como estarem capazes de trabalhar com ela em habilidades orientadas em casa, e assim a equipe precisa desenvolver um registro de comunicação.

might better understand her behavioral issues, as well as be able to work with her on targeted skills at home, so the team needs to develop a communication record.



ESTUDO DE CASOS 3

CASE STUDY 3

Jamie é um novo aluno na sua classe no Learning Center. Ele tem cinco anos e tem o diagnóstico para autismo. Ele será incluído na educação geral com 30% do dia assim como ter PE, almoço e recreio.

Jamie é um garotinho muito feliz ele gosta da escola e é muito querido pelos colegas e pelo pessoal. Jamie tem limitação da habilidade verbal; ele pode dizer

aproximações de sons e algumas palavras mas a menos que você o conheça bem, ele pode ser difícil de ser compreendido. Jamie tem muitos PECS que ele usa (banheiro, pausa e algumas escolhas de comida), mas geralmente ele chega com um livro de opções de PECS que ele não usa -- ele ou aperta a mão das pessoas para pedir ajuda, ou usa comportamentos para mostrar que está aborrecido ou infeliz.

Os relatórios de Jamie dizem que ele fica ansioso quando acontecem as atividades e ele tem dificuldade com transições e mudanças na sua rotina. Jamie é muito ligado ao pessoal familiar mas tem dificuldade quando chega um professor substituto.

Jamie se torna muito irritado se um aluno senta no seu lugar no carpete durante uma atividade de grupo. Ele gosta de tocar em tudo, incluindo os pertences dos outros enquanto isso não afeta o seu trabalho mas geralmente isso irrita os outros estudantes.

Os pais e a equipe IEP estão procurando o momento adequado para Jamie entrar nos parâmetros de inclusão mas, são necessários sugestões e um plano. A meta para ele é ter acesso às habilidades sociais e modelos adequados de comportamento e normas sociais como ele tende a fazer sozinho mas precisa de apoio com jogos interativos, jogos em grupo e iniciar, partilha e conversação.

Jamie tem dificuldades time com estudos e aprendizado devido à concentração.

A equipe reconhece que Jamie também precisa de intervenções de comportamento A equipe da pré

Jamie is a new student in your Learning Center classroom. He is five years old and was diagnosed with autism. He will be included in general education for 30% of the day as well as PE, lunch and recess.

Jamie is a very happy young boy, he likes school and is dearly liked by peers and staff. Jamie has limited verbal skills; he can say approximations of sounds

and some words, but unless you know him well, he can be difficult to understand. Jamie has many PECS that he uses (bathroom, break and some food choices), but generally he comes with a book of PECS options that he does not use -- he either grabs a person's hand for help, or uses behavior to show he is overwhelmed or unhappy.

Jamie's reports indicate that he gets anxious about when activities will occur and he has a difficult time with transitions and changes to the routine. Jamie becomes attached to familiar staff and has a difficult time when there is a substitute teacher.

Jamie becomes very upset if a student sits on his spot on the carpet and group time. He likes to touch everything, including others' belongings; while this does not affect his work, it is often upsetting to other students.

The parents and IEP team are looking for appropriate times for Jamie to be in the inclusion setting, but suggestions and planning are necessary. The goal is for him to have access to social skills and appropriate behavior models and social standards, as he tends to do by himself, but he needs support with interactive games, group games, engaging and sharing conversation.

Jamie has a difficult time with academics and learning due to concentration.

The team recognizes that Jamie also needs behavior interventions. The preschool team identified triggers



escola identificou gatilhos para o comportamento como: logo antes do almoço (razões possíveis?), mudanças na rotina, e tarefas desafiadoras como as sentar para trabalhar, escrever e contar, etc.

for behavior such as: just before lunch (possible reasons?), changes in routine, and challenging tasks such as sitting to work, writing and counting, etc.



ESTUDO DE CASOS 4

Halley tem dez anos e está na quarta série. Halley tem o diagnóstico de autismo e foi designada para você. Você vai ajudar a incluí-la nos quadros da educação geral.

Halley recebe fala e OT. Halley tem frequentado a mesma escola primária desde o Jardim da Infância e é muito conhecida e aceita pelos colegas. Entretanto, colegas tendem a lhe dizer olá e brincar às vezes, mas a lacuna nas habilidades sociais são importantes e a quarta série é um ano crucial.

Halley muitas vezes pergunta quando determinadas atividades vão acontecer e pode se tornar irritada quando uma mudança acontece. Ela é frequentemente lenta para se deslocar e relutante para ir de uma atividade para outra.

Halley não somente vai e brinca com seus colegas. Se deixada sem vigilância ela vagueia por conta própria. Ela é capaz de sentar-se confortavelmente na sala de almoço, mas geralmente senta-se sozinha.

Halley gosta de deixar o seu lugar e frequentemente fica passeando sozinha. Ela também tenta abraçar os alunos o tempo todo o que não é adequado na quarta série.

Halley adora animais e pintura. Uno é a sua atividade predileta. Ela não sabe como dar impulso com as pernas no balanço e fica confusa com esta atividade e perturbada pelo caos dos jogos com grandes grupos. Ela adora correr.

Você foi convidado a apoiar Halley no ambiente escolar durante o almoço e no recreio, então você poderá apoiar as habilidades sociais.

STUDY CASE 4

Halley is ten years old and is currently in the fourth grade. Halley was diagnosed with autism and has been assigned to you. You will help include her in a general education setting.

Halley receives speech and OT. Halley has been attending the same elementary school since Kindergarten and is well known and accepted by peers. However, peers tend to greet her and play sometimes, but the gap in social skills is relevant, and fourth grade is a crucial year.

Halley often asks when specific activities are going to take place, and becomes upset when a change happens. She is often slow to transition and reluctant to move from one activity to another.

Halley does not just go and play with her peers. If left unattended, she wanders off on her own. She is able to sit comfortably in the lunch room, but often sits alone.

Halley likes to get up often from her seat and frequently wanders around. She also tries to hug students all the time, which is not age-appropriate in the fourth grade.

Halley loves animals and painting. Uno is one of her favorite activities. She does not know how to thrust her legs on the swings, and is confused by the activity and disturbed by the chaos of large group games. She loves to run.

You have been asked to support Halley in the school setting during lunch and recess, so you can support social skills.



ESTUDO DE CASOS 5

Robert tem onze anos e está na quinta série. Ele tem o diagnóstico de autismo. Robert passa seu tempo no centro de aprendizagem, na sala de aula e vai para a parte da educação geral no recreio e almoço além dos estudos de ciências e estudos sociais. A professora pediu informações sobre o autismo e uma breve explicação de quais as dificuldades encontradas -- ela nunca teve um aluno com autismo antes em sua classe.

Você foi designado ser para profissional de Robert acompanhando- o tanto para o centro de aprendizagem e nas turmas da educação geral.

Robert está nervoso por causa do seu dia. Tão logo ele chega na escola faz perguntas sobre quanto tempo de matemática e se isso é o recreio.

Robert é interessado em seus amigos mas tem dificuldade com habilidades sociais. Ele geralmente se sente sozinho no recreio e no almoço e quando se dirige para a aula, raramente começa uma conversa com seus colegas.

Quando ele está no contexto da educação geral Robert tem dificuldade em permanecer no seu lugar por toda a duração das aulas de ciências e estudos sociais embora ele geralmente fique bem durante as atividades de laboratório e projetos. Ele frequentemente levanta- se e vagueia . A professora da educação geral é gentil com a movimentação de Robert assim como tem dito o que é necessário para ele, mas reconhece que é muito perturbador para os outros estudantes.

Robert tem dificuldade com a matemática e a escrita. Ele muitas vezes resiste ao trabalho e tenta se esconder sob a mesa, deita a cabeça sobre a carteira e, quando estimulado a trabalhar, ele puxa o cabelo e belisca todos em torno dele. A equipe reconhece suas atribuições e será preciso algumas modificações, mas eles não sabem como .

Robert tem dificuldade em trabalhar por mais de oito minutos. Ele tende a perder a concentração e não quer trabalhar mas um objetivo IEP para ele é trabalhar mais tempo e focado. O que você pode fazer para desenvolver modos para estimular esta meta?

Robert is eleven years old and is currently in the fifth grade. He has been diagnosed with autism. Robert spends time in the learning center classroom and goes into general education setting at recess and lunch and for science and social studies. The teacher has asked for information on autism, and a brief explanation of what the issues are -- she has never had a student in her class with autism before.

You are assigned to be Robert's paraprofessional, accompanying him to both the learning center and general education classes.

Robert is nervous about his day. As soon as he gets to school he starts asking what time is math class and if it is time for recess.

Robert is interested in his peers but has a difficult time with social skills. He often sits alone during recess and lunch and when he goes to class he rarely starts a conversation with his peers.

When he is in the general education setting, Robert has a difficult time remaining in his seat for the duration of the science and social studies lessons, though he generally does well during hands on lab activities and projects. He frequently gets up and wanders around. The general education teacher is okay with Robert's movement as she has been told it is necessary for him, but recognizes it is very distracting to the other students.

Robert has a hard time with math and writing. He often resists working and tries to climb under the table, put his head on the desk and, when pushed to work, will pull hair and pinch those around him. The team recognizes his assignments will need some modifications, but they don't know what kind.

Robert has a hard time working for longer than eight minutes. He tends to lose focus and resist more work, but an IEP goal is for him to work longer and focus. What can you do to develop ways to encourage this goal?



Robert também possui alguns comportamentos autoestimulatórios como girar as rodas dos carrinhos de brinquedo, girar lápis, etc. Logo que as atenções do adulto são desviadas dele, ele tentará recomençar este processo de auto estimulação . Entretanto, ele pára quando redirecionado verbalmente. Outra meta é moldar e estabelecer competências de trabalho independente, para que ele não seja dependente do adulto ao cumprir uma tarefa.

A professora do centro de aprendizagem precisa da sua informação sobre o que você necessita no ambiente de sala de aula e pede que você identifique as áreas chave para as quais serão necessários materiais e suportes.

Robert also has some self-stimulation behaviors, such as spinning the wheels on toy cars, spinning pencils, etc. As soon as adult attention is taken off him, he will try to engage in these self-stimulation actions. However, he does stop when verbally redirected. Another goal is to shape and establish independent work skills, so he is not as reliant on adult prompting to remain on task.

The learning center teacher needs information from you on what you need in the classroom setting, and has asked that you identify key areas for which you will need materials and supports.



Atividade de Simulação Autismo /Asperger

De: Lori Ernsperger, PhD

Autism/Asperger Simulation Activity

By: Lori Ernsperger, PhD

A atividade de simulação seguinte tem a intenção de ser implementada com equipes escolares para aumentar a consciência e compreensão dos alunos com autismo. A atividade leva 5-10 minutos e pode ser realizada com a equipe em qualquer nível de série, ou com colegas do mais elementar ao mais antigo. As etapas para a implementação incluem:

Trabalho prep.

1. Copie o seguinte para as folhas Rosa, Azul ou Branca. Se o documento diz: "Fale com a pessoa com a folha Azul" que a página deve estar em Rosa e vice versa. A habilidade sensorial é copiada para a folha Branca.
2. Corte os papéis pela metade.
3. Cole as páginas nos conjuntos Rosa / Azul / Branco. O número de conjuntos é determinado pelo número de participantes. Cada participante vai receber uma meia-folha de papel.

Atividade:

1. Diga ao grupo que ele está indo fazer uma atividade interativa divertida. Não compartilhe muito no começo. Deixe que eles tirem suas próprias conclusões.
2. Divida os participantes em grupos de 3, esta atividade não é feita com grupos de 2 ou 4 pessoas.
3. Distribua as folhas dos papéis Rosa /Azul /Branco para cada grupo. Cada um deve receber uma meia folha de papel e rever rapidamente as instruções somente na sua folha. Informe aos participantes que eles não podem ler a folha dos outros.
4. Após alguns segundos, diga aos grupos para começar. Os participantes com as folhas Rosa /Azul devem rapidamente começar a falar sobre comida.
5. Os participantes com as folhas Brancas podem precisar de algum estímulo para interromper os colegas para falar sobre o sistema sensorial. Estimule todos os participantes a seguirem as direções exatamente como descrito nos seus papéis .
6. Após dois minutos, pare a atividade. A maioria dos grupos terá descoberto a finalidade desta atividade.
7. Converse sobre a finalidade desta atividade.

The following simulation activity is intended to be implemented with school teams to increase awareness and understanding of students with autism. The activity takes 5-10 minutes and can be used with staff at any grade level, or with peers from upper elementary and older. The implementation stages include:

Prep work

1. Copy the following sheets on Pink, Blue, or White paper. If the document says: "Talk to the person with the Blue sheet" that page should be on Pink paper and vice versa. The sensory sheet is copied on to white paper.
2. Cut the papers in half.
3. Collate the pages into sets of Pink/Blue/White. The number of sets is determined by the number of participants. Each participant will receive half of a paper sheet.

Activity:

1. Tell the group that they are going to do a fun interactive activity. Don't disclose too much in the beginning. Let them draw their own conclusions.
2. Separate participants into groups of 3, this activity does not work with groups of 2 or 4 people.
3. Distribute the sets of Pink/Blue/White papers to each group. Each participant should take a half sheet of paper and quickly review the instructions on their sheet only. Inform participants that they cannot read each other's paper.
4. After a few seconds, tell the groups to begin. Participants with the Pink/Blue sheets should quickly begin talking about food.
5. The participants with the White sheets may need some encouragement to interrupt their colleagues to discuss the sensory system. And encourage all participants to follow the directions exactly as they have on their papers.
6. Interrupt the activity after two minutes. Most groups will have uncovered the hidden meaning of this activity.
7. Talk about the purpose of this activity.



Faça as seguintes perguntas:

O que você sentiu ao desempenhar o seu papel no seu grupo? Deixe os participantes explicarem em uma palavra como se sentiram, i.e. estranho, solitário, chato, desconfortável, triste.

Pergunte aos participantes com as folhas brancas se eles observaram as sugestões não-verbais que os colegas usaram quando estavam falando. Eles observaram as sugestões não- verbais?

Como isso foi diferente para as pessoas com as folhas Rosa /Azul vs. a pessoa com a folha Branca?

Relate as experiências deles aos estudantes com autismo e seus colegas. Como estes dois minutos de simulação impactou a experiência educacional para os alunos com autismo?

Fale sobre a importância destas habilidades sociais para ajudar a evitar estas situações.

Fale sobre o impacto na intimidação e na depressão nos estudantes mais velhos.

Make the following questions:

What did it feel like to play your role in the group? Let participants explain in one word how it felt, i.e. awkward, lonely, annoying, uncomfortable, sad.

Ask the participants with the White sheets if they observed the non-verbal cue their peers were using when they were speaking. Did they observe the non-verbal cue?

How was it different for the people with the Pink/Blue sheets versus the person with the White sheet?

Report their experience to students with autism and their peers. How does this two-minute simulation affect the educational experience of students with autism?

Talk about the importance of teaching social skills to help to avoid these situations.

Talk about the impact on bullying and depression for older students.



Participante #1: *Por favor siga as instruções abaixo.*

1. Ter uma conversa normal apenas com a pessoa com a folha azul.

2. Falar somente sobre o seguinte tópico: Alimentos, que inclui:

- ◆ restaurantes favorita
- ◆ Melhor refeições
- ◆ Receitas
- ◆ O que você teve para o jantar na noite passada

3. A pessoa que está falando deve fechar suas mãos na frente deles quando eles estão falando. Este sinal não-verbal vai indicar quem está falando.

4. Mantenha uma conversa por 3-5 minutos. Divirta-se!

Participante #1: *Por favor siga as instruções abaixo.*

1. Ter uma conversa normal apenas com a pessoa com a folha azul.

2. Falar somente sobre o seguinte tópico: Alimentos, que inclui:

- ◆ restaurantes favorita
- ◆ Melhor refeições
- ◆ Receitas
- ◆ O que você teve para o jantar na noite passada

3. A pessoa que está falando deve fechar suas mãos na frente deles quando eles estão falando. Este sinal não-verbal vai

Participant #1: *Please follow the instructions below.*

1. Have a normal conversation with the person with the blue sheet only.

2. Talk only about the following subject: Food, including:

- ◆ favorite restaurants
- ◆ Best meals
- ◆ Recipes
- ◆ What you had for dinner last night

3. The person who is speaking should clasp their hands in front of them when they are talking. This non-verbal cue indicates who is speaking.

4. Maintain a conversation for 3 to 5 minutes. Have fun!

Participant #1: *Please follow the instructions below.*

1. Have a normal conversation with the person with the blue sheet only.

2. Talk only about the following subject: Food, including:

- ◆ favorite restaurants
- ◆ Best meals
- ◆ Recipes
- ◆ What you had for dinner last night

3. The person who is speaking should clasp their hands in front of them when they are talking. This non-verbal cue indicates who is speaking.



indicar quem está falando.

4. Mantenha uma conversa por 3-5 minutos. Divirta-se!

cue indicates who is speaking.

4. Maintain a conversation for 3 to 5 minutes. Have fun!



Participante #2:
favor siga as instruções abaixo.

Por

1. Ter uma conversa normal apenas com a pessoa com a folha rosa.
2. Falar somente sobre o seguinte tópico: Alimentos, que inclui:
 - ◆ restaurantes favorita
 - ◆ Melhor refeições
 - ◆ Receitas
 - ◆ O que você teve para o jantar na noite passada
3. A pessoa que está falando deve fechar suas mãos na frente deles quando eles estão falando. Este sinal não-verbal vai indicar quem está falando.
4. Mantenha uma conversa por 3-5 minutos. Divirta-se!

Participante #2:
as instruções abaixo.

Por favor siga

1. Ter uma conversa normal apenas com a pessoa com a folha rosa.
2. Falar somente sobre o seguinte tópico: Alimentos, que inclui:
 - ◆ restaurantes favorita
 - ◆ Melhor refeições
 - ◆ Receitas
 - ◆ O que você teve para o jantar na noite passada
3. A pessoa que está falando deve fechar suas mãos na frente deles quando eles estão falando. Este sinal não-verbal vai indicar quem está falando.
4. Mantenha uma conversa por 3-5 minutos. Divirta-se!

Participant #2:
follow the instructions below.

Please

1. Have a normal conversation with the person with the pink sheet only.
2. Talk only about the following subject: Food, including:
 - ◆ favorite restaurants
 - ◆ Best meals
 - ◆ Recipes
 - ◆ What you had for dinner last night
3. The person who is speaking should clasp their hands in front of them when they are talking. This non-verbal cue indicates who is speaking.
4. Maintain a conversation for 3 to 5 minutes. Have fun!

Participant #2:
the instructions below.

Please follow

1. Have a normal conversation with the person with the pink sheet only.
2. Talk only about the following subject: Food, including:
 - ◆ favorite restaurants
 - ◆ Best meals
 - ◆ Recipes
 - ◆ What you had for dinner last night
3. The person who is speaking should clasp their hands in front of them when they are talking. This non-verbal cue indicates who is speaking.
4. Maintain a conversation for 3 to 5 minutes. Have fun!



Participante #3: Por favor siga as instruções abaixo.

1. Fale diretamente para o seu grupo.
2. É sua responsabilidade compartilhar com o seu grupo os seguintes fatores:

Participant #3: Please follow the instructions below.

1. Speak directly to your group.
2. It is your responsibility to share with your group the following facts:

O Sistema Sensorial

The Sensory System

<u>Sistema Táctil:</u> localizado na pele. Esta área tem uma densidade de células distribuída por todo o corpo, que inclui a boca, as mãos e os pés.	A função do sistema táctil é fornecer informação sobre a qualidade dos objetos i.e. macio, frio, enfiado, quente, etc.	<u>Tactile System:</u> located in the skin. This area has a density of cells distributed all over the body, which includes the mouth, hands and feet.
<u>Sistema Visual:</u> Localizado na retina do olho estimulado pela luz	Fornecer informação sobre o mundo ao redor das pessoas. Nos ajuda a determinar a medida em que nos movemos no tempo	<u>Visual System:</u> located in the retina of the eye stimulated by light
<u>Sistema Auditivo:</u> Localizado no interior do ouvido e estimulado pelo ar/ondas	Fornecer informação sobre o ambiente i.e. ar, som, etc.	<u>Auditory System:</u> located in the inner ear and stimulated by air/sound waves.
<u>Sistema Gustativo:</u> O sistema gustativo está localizado na língua e intimamente relacionado	Fornecer informação sobre o gosto i.e. doce, amargo, picante, etc.	<u>Gustatory System:</u> the gustatory system is located on the tongue and closely related
<u>Sistema Olfatório:</u> Localizado na estrutura nasal.	Fornecer informação sobre cheiros i.e. azedo, acre, fétido, floral e doce.	<u>Olfactory System:</u> located in the nasal structure

3. É extremamente importante que seu grupo entenda completamente os fatores do Sistema Sensorial . Então, por favor seja generoso na sua tentativa de compartilhar estas informações.

3. It is extremely important that your group thoroughly understand the facts of the Sensory System. So, please be generous in your attempts to share such information.

Participante #3: Por favor siga as instruções abaixo.

1. Fale diretamente para o seu grupo.
2. É sua responsabilidade compartilhar com o seu grupo os seguintes fatores:

Participant #3: Please follow the instructions below.

1. Speak directly to your group.
2. It is your responsibility to share with your group the following facts:

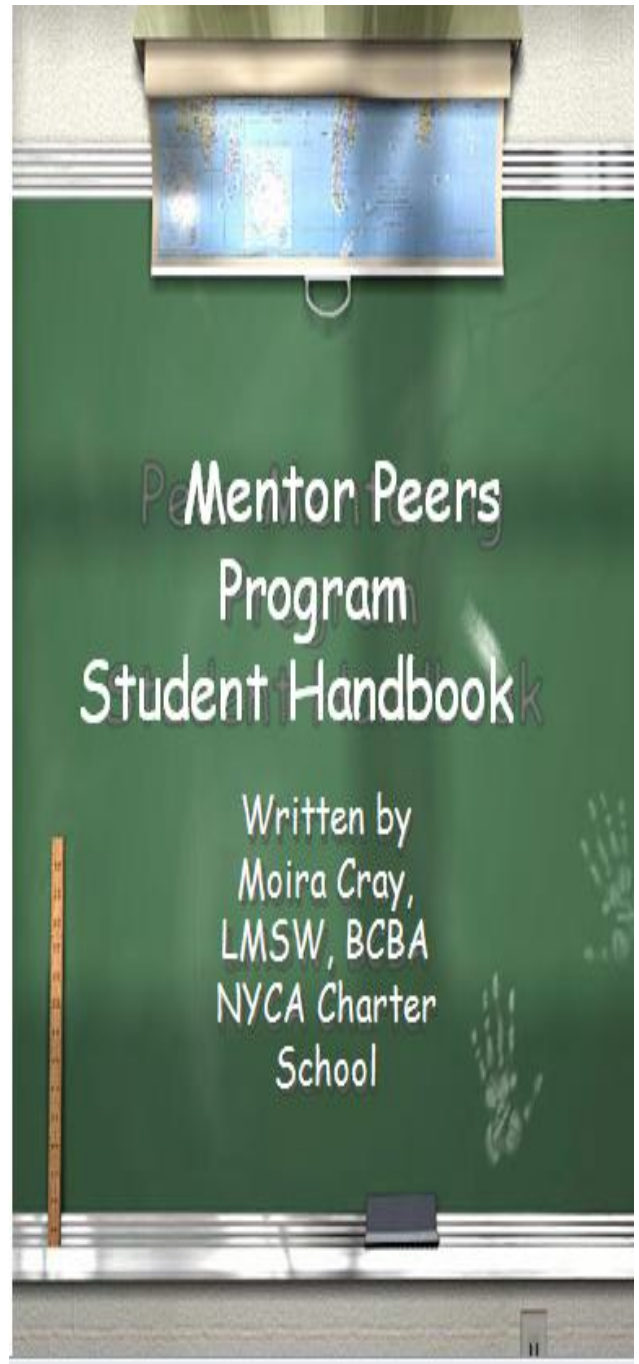
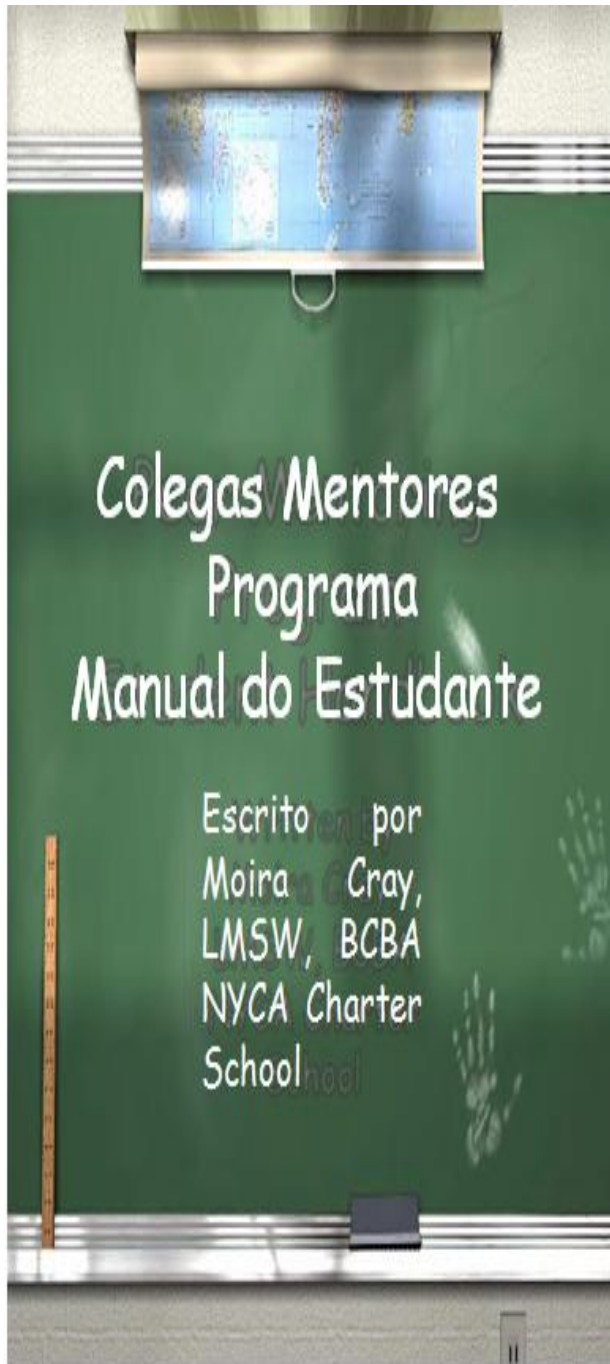


<u>Sistema Táctil:</u> localizado na pele. Esta área tem uma densidade de células distribuída por todo o corpo, que inclui a boca,	A <u>Táctil System</u> is located in the skin. This area has a density of cells distributed all over the body. This includes the mouth, hands and feet, hot, cold.
<u>Sistema Visual:</u> Localizado na retina do olho estimulado pela luz	<u>Visual System</u> is located in the retina of the eyes. Not limited by distance a medida que nos movemos no tempo e no espaço.
<u>Sistema Auditivo:</u> Localizado no interior do ouvido e estimulado pelo ar/ondas	<u>Auditory System</u> is located in the inner ear and stimulated by air/sound waves.
<u>Sistema Gustativo:</u> O sistema gustativo está localizado na língua e intimamente relacionado com o gosto.	<u>Gustatory System</u> . The gustatory system is located on the tongue and is related to taste.
<u>Sistema Olfatório:</u> Localizado na estrutura nasal.	<u>Olfactory System</u> is located in the nasal cavity. azedo, acre, fétido, floral e doce.

3. É extremamente importante que seu grupo entenda completamente os fatores do Sistema Sensorial . Então, por favor seja generoso na sua tentativa de compartilhar estas **O Sistema Sensorial** informações

3. It is extremely important that your group thoroughly understand the facts of the Sensory System. So, please be generous in your attempts to share such information





Guia

Seções

Introdução

Lição Um – Encontro & Saudação

Lição Dois – O Que é o Autismo?

Lição Três – Comunicação

Lição Quatro – Interação Social & Estereotipia

Lição Cinco – Sendo um Aluno Mentor

Lição Seis – Observação na Sala de Aula

Lição Sete – O que é ABA?

Lição Oito – Assistência ao Comportamento

Lição Nove – Dando Instruções

Lição Dez – Recompensas

Lição Onze – Sistemas Motivacionais

Lição Doze – “Na Cadeira»

Lição Treze – Ensinando & Estratégias de Alerta

Lição Quatorze – Transmitido o Aprendido

Lição Quinze – Coleta de Dados

Guide

Sections

Introduction

Lesson One – Meeting & Greeting

Lesson Two – What is Autism?

Lesson Three –

Communication

Lesson Four – Social Interaction & Stereotyping

Lesson Five – Being a Mentor Peer

Lesson Six – Classroom Observation

Lesson Seven – What is ABA?

Lesson Eight – Behavior Support

Lesson Nine – Giving Instructions

Lesson Ten – Reinforcement

Lesson Eleven – Motivational Systems

Lesson Twelve – “In the Chair»

Lesson Thirteen – Teaching & Alerting Strategies

Lesson Fourteen – Conveying Learning

Lesson Fifteen – Data Collection

Lição Dezesseis – Lesson Sixteen – Final
Apresentação Final Resumo Presentation Summary

I N T R O D U C Ç Ã O

Bem vindo ao Programa do Colega Tutor! Este esforço colaborativo busca o desenvolvimento natural dos alunos juntamente com crianças com autismo. Através deste esforço espera-se que você ganhe uma compreensão sobre o autismo e o que crianças com autismo precisam para aprender, e algumas informações básicas que vão permitir que você interaja, ensine e brinque com alunos com autismo. Este manual vai ser o seu guia.



I N T R O D U C T I O N

Welcome to the Mentor Peer Program! This collaborative effort aims to promote the natural development of students along with children with autism. Through this effort you should better understand autism and what children with autism need to learn, as well as some basic information that will allow you to interact, teach, and play with your students with autism. This manual will be your guide.

LIÇÃO UM
Encontro e Saudação
LESSON ONE
Meeting and Greeting

Entrevista
Interview

Qual é seu nome?
What's your name?

Quantos anos você tem?
How old are you?

Qual a série que você está?
Which grade are you in?

Qual é o seu assunto favorito na escola?
What is your favorite school subject?

Qual é o assunto que você não gosta na escola?
Which school subject you don't like?

Se houvessem clubes / grupos / organizações você pertenceria a eles?
If there were clubs / groups / organizations, would you participate?

O que você gosta de fazer fora da escola?
What do you like to do outside the school?

Existe algo especial sobre você?
Is there anything special about you?

Por que você quer ser um colega mentor?
Why do you want to be a mentor peer?

Informações adicionais
Additional information

LIÇÃO DOIS O QUE É AUTISMO?

Autismo é uma condição
que afeta o

Vamos tentar um exercício simples.
Todos tocam com as pontas dos dedos
de sua mão direita na ponta dos dedos
de sua mão esquerda. Suas mãos
devem estar semelhantes à figura
abaixo:



Muito basicamente, o cérebro funciona
por receber e enviar mensagens. Estas
mensagens são claramente recebidas e
enviadas quando as conexões são fortes
como no caso da figura ou como você
segura a ponta dos seus dedos neste
momento.

A maneira de pensar sobre o autismo é
saber que o cérebro está conectado de
maneira diferente ou as conexões não
se encontram.

Mais uma vez, vamos tentar que o
exercício **SÓ QUE DESTA VEZ** não
deixe que seus dedos se encontrem
Pode ficar assim:

LESSON TWO WHAT IS AUTISM?

Autism is a condition that
affects _____ the

Let's try a simple exercise. Everyone
touch the fingertips of your right hand
to the fingertips of your left hand.
Your hands should look like the picture
below:



Basically, the brain operates by receiving
and sending messages. These messages
are clearly received and sent when the
connections are strong like between the
fingertips in the picture or how you are
holding your fingertips now.

A way to think about autism is to think
about the brain being wired differently
or the connections not meeting.

Again, let's try that exercise, **EXCEPT**
this time do not let your fingertips
match up. It may look like this:

Because of this "different wiring", messages are not always clearly sent nor received. This faulty wiring does not allow the brain to develop typically in the areas that control communication and social interaction.



As a result, people with autism might not act or behave like everyone else all the time. They are not dumb or wrong, they are just different in some way being different is COOL!

Devido a esta "conexão diferente", as mensagens nem sempre são claramente enviadas nem recebidas. Esta fiação defeituosa não permite que o cérebro se desenvolva normalmente nas áreas que controlam a comunicação e a interação social.



Como resultado, as pessoas com autismo não podem agir ou se comportar como todo mundo o tempo todo. Eles não são idiotas ou errados, são apenas diferentes em alguns aspectos Ser diferente é LEGAL!

LIÇÃO TRÊS COMUNICAÇÃO

LESSON THREE COMMUNICATION

O que é a comunicação:

What is communication?

Dois tipos de comunicação:

Two types of communication:

Exemplos de Comunicação Verbal
Exemplos de Comunicação não-verbal

Examples of Verbal Communication
Examples of Non-Verbal
Communication

Mais uma vez, porque seus cérebros estão conectados de forma diferente, as pessoas com autismo muitas vezes acham que é muito difícil se comunicar. Pode ser um desafio para eles entenderem o que os outros estão dizendo. Eles também podem ter dificuldade para falar. Algumas pessoas podem não ser capazes de falar com todo mundo.

Again, because their brains are wired differently, people with autism often find it very difficult to communicate. It can be challenging for them to understand what other people are saying. They may also find it hard to talk. Some people may not be able to speak at all.

Vamos tentar um exercício. Imagine que você é uma criança com autismo e você não pode falar. Como você deixar alguém saber que você:

Let's try an exercise. Imagine you are a child with autism and you cannot speak. How do you let someone know that you:

1. não se sentem bem
2. não quer comer sorvete de chocolate _____
3. precisa ir ao banheiro

1. don't feel well
2. don't want chocolate ice cream _____
3. need to go to the bathroom

**LIÇÃO
QUATRO
INTERAÇÃO
SOCIAL &
ESTEREOTIA**

Você interage com as pessoas durante todo o dia - amigos, familiares, professores. Você sabe como fazer isso naturalmente - como defender o seu ponto de vista, o que é legal de fazer com certas pessoas e não outras. Crianças com autismo não sabem naturalmente como interagir com os outros. Fazer amigos pode ser um desafio. Eles têm dificuldade em jogar e se divertir com outras pessoas. Além disso, eles também se interessam em fazer as coisas que podem parecer estranhas ou desinteressantes para nós. Muitas crianças com autismo se envolvem no que chamamos de

**LESSON
FOUR
SOCIAL
INTERACTION
&
STEREOTYPING**

You interact with people all day long - friends, family, teachers. You know how to do this naturally - how to defend your point of view, which is okay to do with some people, and not with others. Interacting with others doesn't come naturally for children with autism. Making friends can be quite a challenge. They have a hard time playing games and having fun with other people. In

estereotipia. Este termo se refere a movimentos corporais repetitivos, movimentos repetitivos com os objetos, ou, para aqueles que podem falar, uso repetitivo da linguagem (dizendo as mesmas palavras, frases ou sons mais e mais, ou apenas falando sobre determinados assuntos).

addition, they are also interested in doing things that might seem weird or uninteresting to us. Many children with autism are involved in what we call stereotyping. This term refers to repetitive body movements, repetitive movements with objects, or , for those who can speak, repetitive use of language (saying the same words, phrases or sounds over and over, or just talking about certain subjects.)

Algumas maneiras de agir das pessoas com autismo podem ser diferentes:

Individuals with autism may act differently:

A Estereotipia muitas vezes envolve qualquer um ou todos os sentidos. Quais são os cinco sentidos?

Stereotyping often involves one or more senses. What are the five senses?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Vamos ver alguns destes comportamentos que algumas crianças com autismo podem ter:

Let's take a look at some of the behaviors children with autism may exhibit:

<u>Sentido Estereotípicos</u>	<u>Comportamentos</u>	<u>Sense Behavior</u>	<u>Stereotype</u>
Visual	olhar para as luzes, piscar repetidamente, movimentar os dedos em frente aos olhos, bater as mãos	Visual	staring at lights, repetitive blinking, moving fingers in front of the eyes, clapping hands
Auditivo	bater nos ouvidos, estalar os dedos produzir sons vocais	Auditory	tapping ears, snapping fingers, making vocal sounds
Táctil	esfregar a pele com uma das mãos ou com outro objeto, arranhar	Tactile	rubbing the skin with hands or other objects, scratching
Vestibular	balançar para frente e para trás, balançar lateralmente	Vestibular	rocking front to back, rocking side-to-side
Paladar	colocar partes do corpo ou objetos na boca, lamben objetos	Taste	placing body parts or objects in mouth, licking objects
Olfato	cheira objetos, cheirar pessoas	Smell	smelling objects, sniffing people

Porque pessoas com autismo fazem estas coisas?

Why do people with autism do these things?

Os cientistas têm algumas sugestões

Scientists offer some theories

© 2008 by the New York Center for Autism Charter School

Funded by donations from the Rita J. and Stanley H. family

Algumas teorias sugerem que seus sistemas sensoriais funcionam de forma diferente. Uma teoria afirma que estes movimentos provocam prazer e os fazem se sentir bem. Outra teoria diz que pessoas com autismo do apresentam estes movimentos repetitivos porque isso ajuda a acalmá-los.

De outra forma, estes movimentos podem interferir na atenção e no aprendizado das crianças. Portanto, nós tentamos limitar o tempo que as crianças com autismo fazem estes movimentos, ou tentar fazê-los um pouco mais aceitáveis. Por exemplo, se uma criança gosta de bater objetos de um lado para outro, nós podemos ensiná-lo a usar este movimento para tocar um instrumento musical, como um tambor ou um xilofone.

Vamos pensar em outros modos para ajudá-los com estes movimentos:

1. Bater as mãos
2. provocar sons vocais
3. se arranhar
4. lamben objetos
5. cheirar os objetos

Some theories suggest their sensory systems work differently. One theory states that such movements generate pleasure and make them feel good. Another theory states that people with autism engage in repetitive movements because it helps them calm down.

These movements may interfere with children paying attention and learning. Therefore, we try to limit the time in which children with autism exhibit such behaviors, or try to make them more acceptable. For example, if a child likes to wave objects back and forth, we can teach him to use that movement to play a musical instrument, like a drum or xylophone.

Let's think of other ways to help them with these movements:

1. Clap your hands
2. Making vocal sounds
3. Scratching
4. Licking objects
5. smelling objects

LIÇÃO CINCO
SENDO UM COLEGA MENTOR?

LESSON FIVE
BEING A MENTOR PEER?

mentores são _____ mentors are _____

mentores ajudam _____ Mentors help _____

espera-se que os mentores _____ mentors are expected to _____

O papel do mentor envolve privilégios e responsabilidades. Alunos com autismo dependem dos mentores para ensinar e ajudá-los, então é importante que você assista cada aula. Alunos com autismo imitam -- então mentores precisam ser bons modelos e se comportarem com maneiras adequadas todo o tempo.

The mentor's role involves privileges and responsibilities. Students with autism rely on mentors to teach and support them. Therefore, it is imperative that you watch each class. Students with autism mimic - so mentors need to be good role models and behave adequately at all times.

LIÇÃO SEIS

Observação na Sala de Aula

Agora é hora de ir para a sala de aula!

EEEEAH! Algumas regras simples:

1. Fique com um membro da equipe o tempo todo - na sala de aula e nos corredores
2. Fique no lado da sala ou onde o professor direciona você
3. Fale baixo
4. Poupe perguntas até que haja uma pausa na interação do professor que vocês está observando

Anote as diferenças entre a sua sala de aula e a das crianças com autismo

LESSON SIX

Classroom Observation It's time to go to the classroom! YEAH! Some simple rules:

1. Stay with a team member at all times - in the classroom and hallways
2. Stay on the spot assigned to you by the teacher
3. Keep your voice down
4. Save questions until there is a break in the teacher interaction you are observing

Write down the differences between your classroom and those from children with autism

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Anote também as semelhanças entre a sua sala de aula e a das crianças com autismo:

Also write down the similarities between your classroom and those from children with autism:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Anote as diferenças entre cada sala de aula de crianças com autismo que você observa.

Write down the differences between each classroom with children with autism observed.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Discuta as semelhanças e diferenças e as razões para cada uma.

Discuss the similarities and differences, as well as the reasons for each of them.

LIÇÃO SETE

O QUE É ABA?

ABA significa Applied Behavior Analysis [*Análise Aplicada do Comportamento*]. Basicamente, ABA pode ser definida como um caminho para compreender como todos nós aprendemos e nos comportamos. Isso envolve sobretudo o que as pessoas (neste caso as crianças com autismo) fazem e não fazem, buscando desenvolver meios para ensinar novas habilidades e ajudar nos seus desafios. Geralmente há um objetivo muito específico: por exemplo, podemos querer ensinar a criança a levantar sua mão para chamar a atenção do professor. Enquanto isto pode parecer relativamente simples, para muitos estudantes não o é.

Recompensa

A Recompensa é uma parte muito importante da ABA no ensino de crianças com autismo. Ajuda a deixar que as crianças saibam que estão aprendendo e mantê-las motivadas.

Discrete Trial Teaching [*Processo de Ensino Discreto*]

É uma forma de ensino baseado em Análise Aplicada do Comportamento. Ela envolve a quebra das habilidades em e o ensino destes pequenos pedaços individualmente, com muita ajuda e prática, até que, o aluno pode demonstrar a habilidade ensinada. As respostas corretas são seguidas de uma recompensa para facilitar o processo de aprendizagem.

LESSON SEVEN

WHAT IS ABA?

ABA stands for Applied Behavior Analysis. Basically, ABA can be defined as a way of understanding how all of us learn and behave. This involves what people (in this case, children with autism) do and don't do, searching for ways to teach new skills and help them with their challenges. There usually is a very specific goal: for example, we might want to teach the child how to raise his hand and call for the teacher's attention. While this may seem relatively simple, for many students it isn't.

Reinforcement

Reinforcement is a very important part of ABA when teaching children with autism. It helps to let children know they are learning, keeping them motivated.

Discrete Trial Teaching

This is a teaching method based in the Applied Behavior Analysis. It involves breaking down skills and teaching small parts individually, with a lot of support and practice, until the student reaches the new skill taught. Correct answers are followed by reinforcement, in order to facilitate the learning process.

Vamos falar sobre a quebra das habilidades em pedaços pequenos. Olhe para a foto abaixo:

Let's talk about breaking down skills into small parts. Look at the picture below:

Se eu lhe dissesse: "Fale-me sobre essa imagem." O que você diria?

What are all the "parts" you need before you can give me a complete description of the picture?

Quais são todas as "peças" que você precisa conhecer antes de você pode me dizer a descrição completa da imagem.

What are all the "parts" you need before you can give me a complete description of the picture?



Antes de podermos ensinar às crianças descrever uma imagem, precisamos ter certeza de que elas sabem o que está na foto e o que eles estão fazendo. Teremos que, então, ensinar a criança a identificar a ação (salto) na imagem. Quando eles forem capazes disso, será o momento de, então, ensinar a criança a identificar quem (menino ou menina) está fazendo a ação. Quando eles aprenderam todas as "peças" pequenas, então é só lhes ensinar a colocar tudo junto e responder "A menina pula corda" quando lhes for perguntado sobre a figura.

they know what is in the picture and what they are doing. Then, we have to teach the children how to identify the action (jumping) in the picture. When they are able to do so, then we must teach the children how to identify who (boy or girl) is performing the action. After they learn all of the small "parts" individually, then it is just a matter of putting it all together and answering "A girl jumping rope" when they are asked about the picture

Before we can teach children how to describe an image, we need to make sure
Vamos voltar na sala de aula e observar os professores. Anote aqui algumas coisas que você observou:

Let's go back to the classroom and observe the teachers. Write down some of the things you observed:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

LIÇÃO OITO COMPORTAMENTO

LESSON EIGHT BEHAVIOR

O professor tem que ter certeza que o aluno está aprestando atenção antes de dar a instrução.

The teacher must be sure students are paying attention before giving instructions.

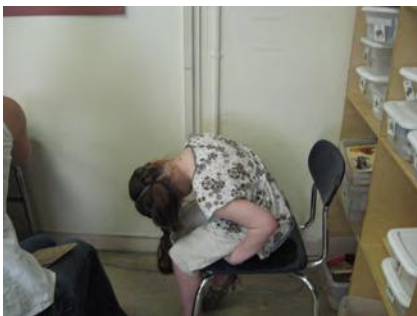
Como você sabe se alguém está prestando atenção?

How do you know if someone is paying attention?

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____
- 4. _____

Circule as figuras onde os alunos mostram um comportamento atento

Circle the pictures in which students indicate they are paying attention





LIÇÃO NOVE
DANDO A INSTRUÇÃO

Pense em diferentes meios de dizer a alguém que você quer que ele "vá até a mesa e pegue um lenço"

1. _____
2. _____
3. _____

Qual o melhor meio de dizer isso a alguém com autismo?

1. _____

Vamos praticar usar diferentes tons de voz.

Diga "Pegue um lenço", usando uma voz boba;

Diga "Pegue um lenço", usando uma voz entediada;

Diga "Pegue um lenço", usando uma voz irritada;

Diga "Pegue um lenço" murmurando;

Diga "Pegue um lenço", usando uma voz assustada;

Diga "Pegue um lenço", usando uma voz animada;

Diga "Pegue um lenço", usando uma voz firme clara

Qual é o melhor tom de voz para dar instruções às crianças com autismo?

LESSON NINE
GIVING
INSTRUCTIONS

Think of different ways of telling someone you want them to "go to the desk and take a tissue"

What is the best way of saying that to someone with autism?

Let's practice using different tones of voice.

Say "Take a tissue", using a silly voice;

Say "Take a tissue", using a bored voice;

Say "Take a tissue", using an aggravated voice;

Say "Take a tissue" mumbling;

Say "Take a tissue", using a scared voice;

Say "Take a tissue", using a cheerful voice;

Say "Take a tissue", using a steady and clear voice;

Which one is better to instruct children with autism?

© 2008 by the New York Center for Autism Charter School

Funded by donations from the Rita J. and Stanley H. family

LIÇÃO DEZ
RECOMPENSAS

O professor elogia o aluno que responde corretamente. Elogio

Quais algumas das coisas que você ouviu os professores dizendo para as crianças de elogiá-los?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

LESSON TEN
REINFORCEMENT

The teacher compliments students that answer correctly. Compliment

What are some of the compliments you heard teachers giving to their students?

Quais são outros meios de elogiar as crianças?
What are other ways complimenting children?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

Os professores usam elogios para um comportamento específico O que é isso?
Teachers use compliments for a specific behavior. What is it?

Dê um exemplo de um elogio para um comportamento específico _____
Give an example of compliment for a specific behavior.

Qual o tom de voz usado? _____
Which tone of voice is used?

Vamos praticar!
Let's practice!

Por que você acha que eles elogiaram as crianças?

Why do you think they complimented the children?

Pense no elogio sendo uma consequência. Consequência são eventos imediatamente após um comportamento e só acontece quando o comportamento acontece. A consequência de muito estudo é receber um A. Além de elogiar o que foram outras consequências para as crianças

que responderam corretamente ou prestaram atenção?

Think of the compliment as a consequence. Consequence are events immediately following a behavior, and are strictly conditioned to the behavior. The consequence of studying hard is getting an A. Besides complimenting, what were other consequences for the children

who answered correctly or paid attention?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

LIÇÃO ONZE SISTEMAS MOTIVACIONAIS

Quadros Símbolos

Os quadros símbolos ajudam as crianças a se manterem motivadas e atentas enquanto aprendem. É um sistema visual de prêmios que permite ao aluno ver claramente o que ele receberá após completar certo número de trabalhos. **Lembre-se que pessoas com autismo precisam de muito tempo e energia para fazer coisas que você e a maioria das pessoas fazem facilmente.**

Tempo para praticar!

Jogo de papéis: Dando instruções.

Observe o Processo de Ensino Direto na sala de aula.

LESSON ELEVEN MOTIVATIONAL SYSTEMS

Token Boards

Token boards help children stay motivated and engaged while learning. It is a visual award system that allows students to clearly see what they will receive after completing a certain number of tasks. **Remember that people with autism need a lot of time and energy to do things that may come easy to you and most people.**

Time to practice!

Role-playing game: Giving instructions.

Observe the Direct Teaching Process in the classroom.

LIÇÃO DOZE

Dando a Instrução & a Recompensa

LESSON

TWELVE

Giving Instructions & Reinforcement

Lembre-se:

Remember

Ao dar uma instrução, use _____ o tom de voz.

When giving an instruction, use the _____ tone of voice.

Ao dar uma recompensa, use _____ o tom e use o _____

When giving a reinforcement, use the _____ tone of voice and use the _____

_____ elogio.

_____ compliment.

Use símbolos _____ para _____ comportamento.

Use _____ symbols for _____ behavior.

Divirta- se!

Have Fun!

LIÇÃO TREZE
ENSINO & ESTRATÉGIAS DE
LEMBRETES

Como você já sabe agora crianças com autismo podem fazer e aprender. Já que muitas vezes requer um trabalho tão duro, tentamos torná-lo o mais positivo possível. Para fazer e manter aprendizagem positiva usamos o ensino sem erros.

LESSON THIREN
TEACHING & ALERTING
STRATEGIES

By now you already know what children with autism can do and learn. Since it often requires such hard work on their part we try to make it as positive as possible. To maintain a positive learning environment, we use errorless teaching.

O que você acha que é o ensino sem erros ?
What do you think is errorless teaching?

Quais são as vantagens do ensino sem erros?
What are the advantages of errorless teaching?

Como ensinar da forma sem erro? Usamos lembretes Lembretes são formas de ajudar o aluno a estar seguro de que vai dar a resposta certa.

How do we use this system? We use alerts. Alerts are ways of helping students make sure they will give the right answer.

Existem diferentes formas de lembrete que podemos usar para ajudar as crianças. Elas são:

There are different alerts that may be used to help children. They are:

1. Verbal
2. Modelagem
3. Física

1. Verbal
2. Modeling
3. Physical

4. Gestual
5. Posicional
6. Visual / Texto

Lembrete verbal é uma dica da instrução dada verbalmente, seja por um modelo ou super enfatizando a palavra correta em um grupo de escolhas. Um lembrete verbal pleno pode significar dizer a palavra ou frase inteira que o professor está tentando obter a criança a dizer, enquanto um lembrete verbal parcial fornece somente a primeira sílaba ou som para fazer a criança prosseguir.

Modelagem vai fazer que a criança imite a ação do professor.

Lembrete físico envolve realmente o toque na criança. Um lembrete físico completo poder envolver a movimentação da criança através da resposta (por exemplo, orientando suas mãos para selecionar o cartão correto a partir de um visor e depois guiá-la a entregar o cartão para o adulto). Um lembrete parcial físico pode ser apenas tocar a mão ou no ombro para conseguir que a criança comece o comportamento.

4. Gestural
5. Positional
6. Visual / Text

Verbal alert is a verbal instruction, cue, or model, or overemphasizing the correct word in an array of choices. A full verbal prompt might involve saying the entire word or phrase that the teacher is trying to get the child to say, while a partial verbal prompt might be providing only the first sound or syllable to cue the child to proceed.

Modeling makes the child mimic the teacher's actions.

Physical alerts involves actually touching the child. A full physical alert might involve moving the child through the response (for example, guiding his hand to select the right card from a display, and then guiding it further to hand the card to the adult.) A partial physical prompt might be just touching a hand or shoulder to get the child started on the behavior.

Lembrete gestual significa mostrar, apontando para, olhando para, fazendo um movimento, ou tocando em um item ou área para indicar uma resposta adequada.

Lembrete posicional significa organizar os materiais de modo que o item certo está em uma posição mais próxima à criança. Por exemplo, se você está ensinando escolher uma imagem de um objeto de um grupo de três fotos, você pode primeiro organizar as fotos de modo que a escolha certa está diretamente na frente da criança, enquanto as duas opções incorretas estão no outro lado da mesa. Conforme a criança progride, outros cartões podem ser movidos gradualmente para mais perto até que estejam iguais à escolha adequada.

Lembrete visual /texto fornece uma imagem ou sugestão de texto para ajudar a criança a responder corretamente.

A coisa importante para LEMBRAR SEMPRE quando se usam os lembretes é ter a certeza de fazê-los desaparecer o mais rapidamente possível. Nós não queremos ensinar à criança a ficar esperando que nós a ajudemos!

Gestural alert includes pointing to, looking at, moving, or touching an item or area to indicate a correct response.

Positional alert involves arranging the materials so that the correct item is in a position closest to the child. For example, if you are teaching picking a picture of a named object from a group of three pictures, you might first arrange the pictures so that the correct choice is directly in front of the child, while the two incorrect choices are on the other side of the table. As the child progresses, the other cards can be gradually moved closer until they are even with the correct choice.

Visual /text alert provides an image or text suggestion to help the child answer correctly.

The important thing to ALWAYS REMEMBER when using alerts is to be sure to fade the alerts as soon as possible. We don't to teach children to always wait for our help!

Que tipo de lembrete de você usaria? Para ensinar a uma criança o seu número de telefone?

What kind of alerts would you use? To teach children about their phone numbers?

Para ensinar a uma criança a imitar uma ação?

To teach children how to mimic an action?

Para ensinar a uma criança a escovar seus dentes ?

To teach children how to brush their teeth?

Para ensinar a uma criança a identificar as coisas na sala de aula?

To teach children how to identify things in the classroom?

Para ensinar a uma criança a definir uma categoria de cartões?

To teach children how to define a card category?

Nas salas de aula, identificar os tipos de lembretes que estão sendo usados

Identify the types of alerts being used in the classrooms

Habilidade sendo ensinada _____

Skill being taught _____
Tipo de lembrete usado _____

Habilidade sendo ensinada _____

Skill being taught _____
Tipo de lembrete usado _____

Habilidade sendo ensinada _____

Skill being taught _____
Tipo de lembrete usado _____

Habilidade sendo ensinada _____

Skill being taught _____
Tipo de lembrete usado _____

Habilidade sendo ensinada _____

Skill being taught _____
Tipo de lembrete usado _____

LIÇÃO QUATORZE
ENSINANDO COM AS MÃOS
LESSON
FOURTEEN
TEACHING WITH THE HANDS

Identificar uma habilidade que você quer ensinar.
Identify a skill you want to teach.

A Habilidade é apropriada para esta criança a aprender?
Is the Skill adequate for this child to learn?

SIM _____ NÃO _____
YES _____ NO _____

A habilidade pode ter seus componentes divididos?
Can the skill's components be broken down?

SIM _____ NÃO _____
YES _____ NO _____

Provavelmente não é realista pensar que você pode ensinar uma criança a amarrar seus sapatos, mas somos capazes de ensinar a identificar os cordões do sapato como um primeiro passo para aprender a amarrá-los.

It is probably unrealistic to think that you can teach a child to tie his shoe, but we might be able to teach him to identify their shoelaces as a first step towards learning to tie shoes.

LIÇÃO QUINZE

COLETA DE DADOS:

Dados são informação Estas informações nos fazem conhecer quando as crianças estão realmente aprendendo o que ensinamos. Como seus professores sabem quando você aprendeu o que ele ensinou?

Os dados estão presentes a cada vez que apresentamos uma instrução.

Quais as 4 coisas que acontecem depois que você dá uma instrução?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Pontuação dos dados

+ = responde corretamente
- = responde incorretamente ou não responde
L = lembrete/ ajudamos o aluno a ter certeza da resposta correta.

Ir para a sala de aula e praticar a coleta de dados enquanto observas as interações com o professor.

LESSON FIFTEEN

DATAOLLECTION:

Data is information. This information helps us know when children are actually learning what we are teaching. How do your teachers know when you learned what they taught?

Data is present every time we present an instruction.

What are the 4 things that happen after you give an instruction?

Data score

+ = answers correctly
- = answers incorrectly or doesn't answer
A = alert / we help the student make sure he answered correctly.

Go to the classroom and practice data collection while observing teacher interactions.

© 2008 by the New York Center for Autism Charter School

Funded by donations from the Rita J. and Stanley H. family

Identificar a habilidade a ser ensinada e
como a criança a aprende. Habilidade a
ser ensinada

Identify the skill to be taught and how
the child learns it. Skill to be taught

Lembrete a ser usado

Alert to be use

Alunos a serem ensinados

Students to be taught

Vamos desempenhar o papel do
ensinamento de uma habilidade Ensine a
habilidade

Let's play the role of teaching a skill.
Teach a skill

Os dados da habilidade sendo coletados:

Skill data being collected:

Aluno: _____
Programa: _____
Pontuação: _____

Student: _____
Program: _____
Score: _____

Resposta:

Response:

Alvo atual:

Current target:

Ensino Teaching	Data: Date:	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%

Aluno: _____
Programa: _____
Pontuação: _____

Student: _____
Program: _____
Score: _____

Resposta:

Response:

Alvo atual:

Current target:

Ensino Teaching	Data: Date:	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%

LIÇÃO DEZESSEIS
APRESENTAÇÃO FINAL

Agora é sua vez de ensinar a seus colegas o que você aprendeu!

Você deve criar uma apresentação que inclui o que você aprendeu sobre o autismo, que é o melhor método para ensinar as crianças com autismo, e, finalmente, o que você aprendeu sobre si mesmo.

LESSON SIXTEEN
FINAL PRESENTATION

Now it is your turn to teach your peers what you learned!

You must create a presentation including what you have learned about autism, the best teaching method for children with autism and, finally, what you have learned about yourself.

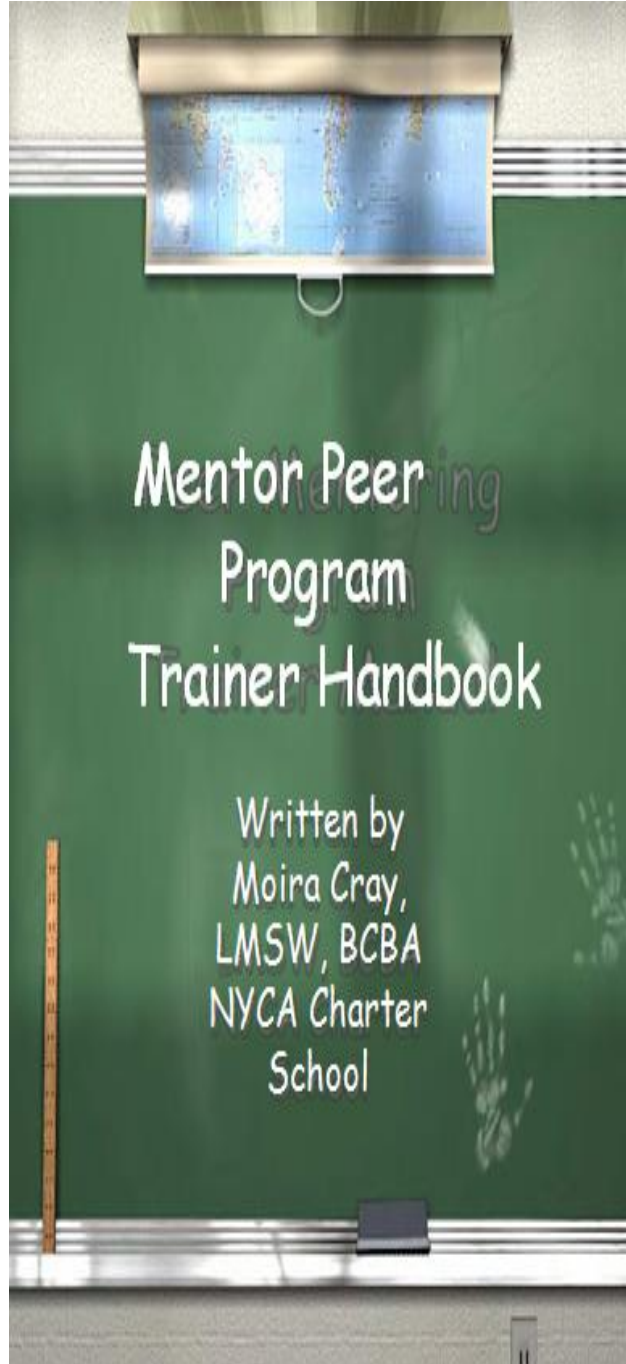
Parabéns! Você concluiu o programa de treinamento. Você aprendeu muito sobre o autismo, e com as crianças com autismo têm necessidade de aprender. As habilidades de ter certeza que a criança está aprendendo, usando instruções claras e recompensas são ferramentas que você pode sempre usar. Espero que você agora se sinta capaz e motivado para continuar a interagir com crianças com autismo.

Congratulations! You have concluded the training program. You have learned a lot about autism and the learning needs of children with autism. The skills to ensure children are learning, using clear instructions and reinforcements, are tools you can always use. Hopefully you now feel capable and motivated to continue interacting with children with autism.



Entre em contato conosco se você usa estes materiais para começar seu Programa de Colegas Mentores, Eu posso ser encontrada em mcray@newyorkcenterforautism.com. Isso vai nos ajudar na coleta de dados e no acompanhamento dos esforços ao nosso alcance. Obrigada.

Contact us if you use these materials to start your Mentor Peer Program, at mcray@newyorkcenterforautism.com. This will support data collection and monitoring efforts. Thank you.



Guia

Seções

Introdução

Lição Um – Encontro & Saudação

Lição Dois – O Que é o Autismo?

Lição Três – Comunicação

Lição Quatro – Interação Social & Estereotipia

Lição Cinco – Sendo um Aluno Tutor

Lição Seis – Observação na Sala de Aula

Lição Sete – O que é ABA?

Lição Oito – Assistência ao Comportamento

Lição Nove – Dando Instruções

Lição Dez - Recompensas

Lição Onze – Sistemas Motivacionais

Lição Doze – “Na Cadeira»

Lição Treze – Ensinando & Estratégias de Alerta

Lição Quatorze – Transmitido o Aprendido

Guide

Sections

Introduction

Lesson One – Meeting & Greeting

Lesson Two – What is Autism?

Lesson Three –Communication

Lesson Four – Social Interaction & Stereotyping

Lesson Five – Being a Mentor Student

Lesson Six – Classroom Observation

Lesson Seven – What is ABA?

Lesson Eight – Behavior Support

Lesson Nine – Giving Instructions

Lesson Ten - Reinforcement

Lesson Eleven – Motivational Systems

Lesson Twelve – “In theChair»

Lesson Thirteen – Teaching & Alerting Strategies

Lesson Fourteen – Conveying Learning

Lição Quinze – Coleta de
Dados

Lição Dezesesseis –
Apresentação Final Resumo

Lesson Fifteen – Data
Collection

Lesson Sixteen – Final
Presentation Summary

I N T R O D U C Ç Ã O

Bem vindo ao Programa do Colega Tutor! Este esforço colaborativo busca o desenvolvimento natural dos alunos juntamente com crianças com autismo. Através deste esforço espera-se que você ganhe uma compreensão sobre o autismo e o que crianças com autismo precisam para aprender, e algumas informações básicas que vão permitir que você interaja, ensine e brinque com alunos com autismo. Este manual vai ser o seu guia.

I N T R O D U C T I O N

Welcome to the Mentor Peer Program! This collaborative effort aims to promote the natural development of students along with children with autism. Through this effort you should better understand autism and what children with autism need to learn, as well as some basic information that will allow you to interact, teach, and play with your students with autism. This manual will be your guide.



© 2008 by the New York Center for Autism Charter School

Funded by donations from the Rita J. and Stanley H. family

LIÇÃO UM

Encontro e Saudação

LESSON ONE

Meeting and Greeting

Entrevista

Interview

Qual é seu nome?.

What's your name?

Quantos anos você tem?

How old are you?

Qual a série que você está?

Which grade are you in?

Qual é o seu assunto favorito na escola?

What is your favorite school subject?

Qual é o assunto que você não gosta na escola?

Which school subject you don't like?

Se houvessem clubes / grupos / organizações você pertenceria a eles?

If there were clubs / groups / organizations, would you participate?

O que você gosta de fazer fora da escola?

What do you like to do outside the school?

Existe algo especial sobre você?

Is there anything special about you?

Por que você quer ser um colega
mentor?

Why do you want to be a mentor peer?

Informações adicionais

Additional information

LIÇÃO DOIS O QUE É AUTISMO?

Autismo é uma condição que afeta o (cérebro)

Vamos tentar um exercício simples. Todos tocam com as pontas dos dedos de sua mão direita na ponta dos dedos de sua mão esquerda. Suas mãos devem estar semelhantes à figura abaixo:



Muito basicamente, o cérebro funciona por receber e enviar mensagens. Estas mensagens são claramente recebidas e enviadas quando as conexões são fortes como no caso da figura ou como você segura a ponta dos seus dedos neste momento.

A maneira de pensar sobre o autismo é saber que o cérebro está conectado de maneira diferente ou as conexões não se encontram.

Mais uma vez, vamos tentar que o exercício SÓ QUE DESTA VEZ não deixe que seus dedos se encontrem. Pode ficar assim:

LESSON TWO WHAT IS AUTISM?

Autism is a condition that affects the (brain)

Let's try a simple exercise. Everyone touch the fingertips of your right hand to the fingertips of your left hand. Your hands should look like the picture below:



Basically, the brain operates by receiving and sending messages. These messages are clearly received and sent when the connections are strong like between the fingertips in the picture or how you are holding your fingertips now.

A way to think about autism is to think about the brain being wired differently or the connections not meeting.

Again, let's try that exercise, EXCEPT this time do not let your fingertips match up. It may look like this:

Because of this "different wiring", messages are not always clearly sent nor received. This faulty wiring does not allow the brain to develop typically in the areas that control communication and social interaction.



As a result, people with autism might not act or behave like everyone else all the time. They are not dumb or wrong, they are just different in some way being different is COOL!

Devido a esta "conexão diferente", as mensagens nem sempre são claramente enviadas nem recebidas. Esta fiação defeituosa não permite que o cérebro se desenvolva normalmente nas áreas que controlam a comunicação e a interação social.



Como resultado, as pessoas com autismo não podem agir ou se comportar como todo mundo o tempo todo. Eles não são idiotas ou errados, são apenas diferentes em alguns aspectos Ser diferente é LEGAL!

LIÇÃO TRÊS COMUNICAÇÃO

O que é a comunicação:

(a troca de informações entre indivíduos pode ser feita, por exemplo, falando, escrevendo, ou usando um sistema comum de sinais de comportamento)

Dois tipos de comunicação:

(verbal e não verbal)

Exemplos de Comunicação Verbal
Exemplos de Comunicação não-verbal

Falando
Gritando
Cantando
Com Gestos
Apontando
Com Expressões

Mais uma vez, porque seus cérebros estão conectados de forma diferente, as pessoas com autismo muitas vezes acham que é muito difícil se comunicar. Pode ser um desafio para eles entenderem o que os outros estão dizendo. Eles também podem ter dificuldade para falar. Algumas pessoas podem não ser capazes de falar com todo mundo.

Vamos tentar um exercício. Imagine que você é uma criança com autismo e você não pode falar. Como você deixar alguém saber que você:

LESSON THREE COMMUNICATION

What is communication?

(the information exchange between individuals can be performed by talking, writing, or using a common behavior sign system, for example)

Two types of communication:

(Verbal & Non-verbal)

Examples of Verbal Communication
Examples of Non-Verbal
Communication

Speaking
Pointing
Singing
Com Expressões Faciais
With gestures
Pointing
With Facial
Expressions

Again, because their brains are wired differently, people with autism often find it very difficult to communicate. It can be challenging for them to understand what other people are saying. They may also find it hard to talk. Some people may not be able to speak at all.

Let's try an exercise. Imagine you are a child with autism and you cannot speak. How do you let someone know that you:

1. não se sentem bem

Toque a parte do corpo que está doendo / não confortável

2. não quer comer sorvete de chocolate

Empurre-o para longe / mantenha a boca fechada.

3. precisa ir ao banheiro

Cruze as pernas e/ou mexa as pernas

1. don't feel well

Touch the body part that hurts / is causing discomfort

2. don't want chocolate ice cream

Push it away / keep your mouth closed.

3. need to go to the bathroom

Cross your legs and/or move your legs

**LIÇÃO
QUATRO
INTERAÇÃO
SOCIAL &
ESTEREOTIA**

Você interage com as pessoas durante todo o dia - amigos, familiares, professores. Você sabe como fazer isso naturalmente - como defender o seu ponto de vista, o que é legal de fazer com certas pessoas e não outras. Crianças com autismo não sabem naturalmente como interagir com os outros. Fazer amigos pode ser um desafio. Eles têm dificuldade em jogar e se divertir com outras pessoas. Além disso, eles também se interessar em fazer as coisas que podem parecer estranhas ou desinteressantes para nós. Muitas crianças com autismo se envolvem no que chamamos de

**LESSON
FOUR
SOCIAL
INTERACTION
&
STEREOTYPING**

You interact with people all day long - friends, family, teachers. You know how to do this naturally - how to defend your point of view, which is okay to do with some people, and not with others. Interacting with others doesn't come naturally for children with autism. Making friends can be quite a challenge. They have a hard time playing games and having fun with other people. In

estereotipia. Este termo se refere a movimentos corporais repetitivos, movimentos repetitivos com os objetos, ou, para aqueles que podem falar, uso repetitivo da linguagem (dizendo as mesmas palavras, frases ou sons mais e mais, ou apenas falando sobre determinados assuntos).

Algumas maneiras de agir das pessoas com autismo podem ser diferentes:

Brincar com brinquedos de modo diferente
Fazer de modo repetitivo
Ver a mesma parte de um vídeo repetidamente

A Estereotipia muitas vezes envolve qualquer um ou todos os sentidos. Quais são os cinco sentidos?

1. Visão
2. Audição
3. Toque
4. Olfato
5. Tato

In addition, they are also interested in doing things that might seem weird or uninteresting to us. Many children with autism are involved in what we call stereotyping. This term refers to repetitive body movements, repetitive movements with objects, or , for those who can speak, repetitive use of language (saying the same words, phrases or sounds over and over, or just talking about certain subjects.)

Individuals with autism may act differently:

Playing with toys differently
Repetitive movements
Seeing the same part of a video over and over again

Stereotyping often involves one or more senses. What are the five senses?

1. Sight
2. Hearing
3. Touch
4. Smell
5. Touch

Vamos ver alguns destes comportamentos que algumas crianças com autismo podem ter:

Let's take a look at some of the behaviors children with autism may exhibit:

<u>Sentido</u>		<u>Sense</u>	<u>Stereotype</u>
<u>Comportamentos Estereotípicos</u>		<u>Behavior</u>	
Visual	olhar para as luzes, piscar repetidamente, movimentar os dedos em frente aos olhos, bater as mãos	Visual	staring at lights, repetitive blinking, moving fingers in front of the eyes, clapping hands
Auditivo	bater nos ouvidos, estalar os dedos produzir sons vocais	Auditory	tapping ears, snapping fingers, making vocal sounds
Táctil	esfregar a pele com uma das mãos ou com outro objeto, arranhar	Tactile	rubbing the skin with hands or other objects, scratching
Vestibular	balançar para frente e para trás, balançar lateralmente	Vestibular	rocking front to back, rocking side-to-side
Paladar	colocar partes do corpo ou objetos na boca, lambe objetos	Taste	placing body parts or objects in mouth, licking objects
Olfato	cheira objetos, cheirar pessoas	Smell	smelling objects, sniffing people

Porque pessoas com autismo fazem estas coisas?

Why do people with autism do these things?

Os cientistas têm algumas sugestões

Scientists offer some theories

© 2008 pela Escola New York Center para o Autism Charter

Financiado através da doação da Fundação da família Rita J. e Stanley H.

Algumas teorias sugerem que seus sistemas sensoriais funcionam de forma diferente. Uma teoria afirma que estes movimentos provocam prazer e os fazem se sentir bem. Outra teoria diz que pessoas com autismo do apresentam estes movimentos repetitivos porque isso ajuda a acalmá-los.

Some theories suggest their sensory systems work differently. One theory states that such movements generate pleasure and make them feel good. Another theory states that people with autism engage in repetitive movements because it helps them calm down.

De outra forma, estes movimentos podem interferir na atenção e no aprendizado das crianças. Portanto, nós tentamos limitar o tempo que as crianças com autismo fazem estes movimentos, ou tentar fazê-los um pouco mais aceitáveis. Por exemplo, se uma criança gosta de bater objetos de um lado para outro, nós podemos ensiná-lo a usar este movimento para tocar um instrumento musical, como um tambor ou um xilofone.

These movements may interfere with children paying attention and learning. Therefore, we try to limit the time in which children with autism exhibit such behaviors, or try to make them more acceptable. For example, if a child likes to wave objects back and forth, we can teach him to use that movement to play a musical instrument, like a drum or xylophone.

Vamos pensar em outros modos para ajudá-los com estes movimentos:

Let's think of other ways to help them with these movements:

1. Bater as mãos
Mantenha as mãos nos bolsos
2. provocar sons vocais
**fazer o aluno cantar uma canção
/escutar com fones de ouvido**
3. se arranhar
adesivos "arranhe & cheire"
4. lambe objetos
Permanecer com a boca fechada
5. cheirar os objetos
Adesivos Arranhe & cheire

1. Clap your hands
Keep hands in pockets
2. Making vocal sounds
**make the student sing/listen to a
song with headphones**
3. Scratching
"scratch & sniff" stickers
4. Licking objects
Keep mouth closed
5. smelling objects
"Scratch & Sniff stickers

LIÇÃO CINCO SENDO UM COLEGA MENTOR?

LESSON FIVE BEING A MENTOR PEER?

mentores são _____ mentors are _____

Professores
Amigos
Ajudantes

Teachers
Friends
Assistants

mentores ajudam _____ Mentors help _____

Crianças com autismo a pensar por eles próprios.
Crianças com Autismo a aprender
Crianças com Autismo a comunicar
Crianças com Autismo a aprender a brincar

Children with autism to think for themselves.
Children with Autism to learn
Children with Autism to communicate
Children with Autism to learn how to play

espera-se que os mentores _____ mentors are expected to _____

Mostrem respeito e compreensão
Sejam um bom exemplo
Mostrem seu melhor comportamento

Show respect and understanding
Be good role models
Be on their best behavior

O papel do mentor envolve privilégios e responsabilidades. Alunos com autismo dependem dos mentores para ensinar e ajudá-los, então é importante que você assista cada aula. Alunos com autismo imitam -- então mentores precisam ser bons modelos e se comportarem com maneiras adequadas todo o tempo.

The mentor's role involves privileges and responsibilities. Students with autism rely on mentors to teach and support them. Therefore, it is imperative that you watch each class. Students with autism mimic - so mentors need to be good role models and behave adequately at all times.

LIÇÃO SEIS

Observação na Sala de Aula

Agora é hora de ir para a sala de aula!
EEEEAH! Algumas regras simples:

1. Fique com um membro da equipe o tempo todo - na sala de aula e nos corredores
2. Fique no lado da sala ou onde o professor direciona você
3. Fale baixo
4. Poupe perguntas até que haja uma pausa na interação do professor que vocês está observando

Anote as diferenças entre a sua sala de aula e a das crianças com autismo

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

LESSON SIX

Classroom Observation It's time to go to the classroom! YEAH! Some simple rules:

1. Stay with a team member at all times - in the classroom and hallways
2. Stay on the spot assigned to you by the teacher
3. Keep your voice down
4. Save questions until there is a break in the teacher interaction you are observing

Write down the differences between your classroom and those from children with autism

LIÇÃO SETE

O QUE É ABA?

ABA significa Applied Behavior Analysis [*Análise Aplicada do Comportamento*]. Basicamente, ABA pode ser definida como um caminho para compreender como todos nós aprendemos e nos comportamos. Isso envolve sobretudo o que as pessoas (neste caso as crianças com autismo) fazem e não fazem, buscando desenvolver meios para ensinar novas habilidades e ajudar nos seus desafios. Geralmente há um objetivo muito específico: por exemplo, podemos querer ensinar a criança a levantar sua mão para chamar a atenção do professor. Enquanto isto pode parecer relativamente simples, para muitos estudantes não o é.

Recompensa

A Recompensa é uma parte muito importante da ABA no ensino de crianças com autismo. Ajuda a deixar que as crianças saibam que estão aprendendo e mantê-las motivadas.

Discrete Trial Teaching [*Processo de Ensino Discreto*]

É uma forma de ensino baseado em Análise Aplicada do Comportamento. Ela envolve a quebra das habilidades em e o ensino destes pequenos pedaços individualmente, com muita ajuda e prática, até que, o aluno pode demonstrar a habilidade ensinada. As respostas corretas são seguidas de uma recompensa para facilitar o processo de aprendizagem.

LESSON SEVEN

WHAT IS ABA?

ABA stands for Applied Behavior Analysis. Basically, ABA can be defined as a way of understanding how all of us learn and behave. This involves what people (in this case, children with autism) do and don't do, searching for ways to teach new skills and help them with their challenges. There usually is a very specific goal: for example, we might want to teach the child how to raise his hand and call for the teacher's attention. While this may seem relatively simple, for many students it isn't.

Reinforcement

Reinforcement is a very important part of ABA when teaching children with autism. It helps to let children know they are learning, keeping them motivated.

Discrete Trial Teaching

This is a teaching method based in the Applied Behavior Analysis. It involves breaking down skills and teaching small parts individually, with a lot of support and practice, until the student reaches the new skill taught. Correct answers are followed by reinforcement, in order to facilitate the learning process.

Vamos falar sobre a quebra das habilidades em pedaços pequenos. Olhe para a foto abaixo:

Let's talk about breaking down skills into small parts. Look at the picture below:

Se eu lhe dissesse: "Fale-me sobre essa imagem." O que você diria?

What are all the "parts" you need before you can give me a complete description of the picture?

A menina está pulando corda

A girl jumping rope

Quais são todas as "peças" que você precisa conhecer antes de você pode me dizer a descrição completa da imagem.

What are all the "parts" you need before you can give me a complete description of the picture?

Que está fazendo algo e qual a ação que terminou

That something is being done and which action was completed



Antes de podermos ensinar às crianças descrever uma imagem, precisamos ter certeza de que elas sabem o que está na foto e o que eles estão fazendo. Teremos que, então, ensinar a criança a identificar a ação (salto) na imagem. Quando eles forem capazes disso, será o momento de, então, ensinar a criança a identificar quem (menino ou menina) está fazendo a ação. Quando eles aprenderam todas as "peças" pequenas, então é só lhes ensinar a colocar tudo junto e responder "A menina pula corda" quando lhes for perguntado sobre a figura.

Before we can teach children how to describe an image, we need to make sure they know what is in the picture and what they are doing. Then, we have to teach the children how to identify the action (jumping) in the picture. When they are able to do so, then we must teach the children how to identify who (boy or girl) is performing the action. After they learn all of the small "parts" individually, then it is just a matter of putting it all together and answering "A girl jumping rope" when they are asked about the picture

Vamos voltar na sala de aula e observar os professores. Anote aqui algumas coisas que você observou:

Let's go back to the classroom and observe the teachers. Write down some of the things you observed:

1. **Assegure-se que o aluno presta atenção**
2. **Use linguagem clara**
3. **Elogie e recompense**
- 4.
- 5.

1. **Make sure students are paying attention**
2. **Use clear language**
3. **Compliment and reinforce**
- 4.
- 5.

LIÇÃO OITO COMPORTAMENTO

O professor tem que ter certeza que o aluno está prestando atenção antes de dar a instrução.

Como você sabe se alguém está prestando atenção?

1. O aluno está olhando para o professor
2. O aluno está calado
3. O aluno está sentado alto
4. O aluno não faz barulho com as mãos ou os pés

LESSON EIGHT BEHAVIOR

The teacher must be sure students are paying attention before giving instructions.

How do you know if someone is paying attention?

1. The student is looking at the teacher
2. The student is silent
3. The student is sitting up straight
4. The student is not making noises with his hands or feet

1.

Circule as figuras onde os alunos mostram um comportamento atento

Circle the pictures in which students indicate they are paying attention



LIÇÃO NOVE DANDO A INSTRUÇÃO

Pense em diferentes meios de dizer a alguém que você quer que ele "vá até a mesa e pegue um lenço"

1. Traga-me um lenço por favor
2. Eu Preciso de um lenço
3. Vá até a mesa e me traga um lenço por favor

Qual o melhor meio de dizer isso a alguém com autismo?

Diga "Pegue um lenço" enquanto aponta para o lenço

LESSON NINE GIVING INSTRUCTIONS

Think of different ways of telling someone you want them to "go to the desk and take a tissue"

1. Please bring me a tissue.
2. I need a tissue
3. Go to the desk and bring me a tissue, please

What is the best way of saying that to someone with autism?

Say "Take a tissue" while pointing at the tissu

Vamos praticar usar diferentes tons de voz.

Diga "Pegue um lenço", usando uma voz boba;
Diga "Pegue um lenço", usando uma voz entediada;
Diga "Pegue um lenço", usando uma voz irritada;
Diga "Pegue um lenço" murmurando;
Diga "Pegue um lenço", usando uma voz assustada;
Diga "Pegue um lenço", usando uma voz animada;
Diga "Pegue um lenço", usando uma voz firme clara

Qual é o melhor tom de voz para dar instruções às crianças com autismo?

Use um tom de voz direto e claro

Let's practice using different tones of voice.

Say "Take a tissue", using a silly voice;
Say "Take a tissue", using a bored voice;
Say "Take a tissue", using an aggravated voice;
Say "Take a tissue" mumbling;
Say "Take a tissue", using a scared voice;
Say "Take a tissue", using a cheerful voice;
Say "Take a tissue", using a steady and clear voice;

Which one is better to instruct children with autism?

Use a steady and clear tone of voice

LIÇÃO DEZ RECOMPENSAS

O professor elogia o aluno que responde corretamente. Elogio
Quais algumas das coisas que você ouviu os professores dizendo para as crianças para elogiá-las?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Quais são outros meios de elogiar as crianças?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

Os professores usam elogios para um comportamento específico O que é isso?

Dê um exemplo de um elogio para um comportamento específico _____

Qual o tom de voz usado? _____

Vamos praticar!

Você acha que por que eles elogiaram as crianças?

LESSON TEN

© 2008 pela Escola New York Center para o Autism Charter

Financiado através da doação da Fundação da família Rita J. e Stanley H.

REINFORCEMENT

The teacher compliments students that answer correctly. Compliment

What are some of the compliments you heard teachers giving to their students?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

What are other ways complimenting children?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

Teachers use compliments for a specific behavior. What is it?

Give an example of compliment for a specific behavior. _____

Which tone of voice is used? _____

Let's practice!

Why do you think they complimented the children?

Para assegurar o aluno que responderam corretamente ou que tiveram um comportamento apropriado e para motivá-lo a repetir.

Pense no elogio sendo uma consequência. Consequência são eventos imediatamente após um comportamento e só acontece quando o comportamento acontece. A consequência de muito estudo é receber um A. Além de elogiar o que foram outras consequências para as crianças

To reassure students who answered correctly or that exhibited adequate behavior, motivating them to repeat such actions.

Think of the compliment as a consequence. Consequence are events immediately following a behavior, and are strictly conditioned to the behavior. The consequence of studying hard is getting an A. Besides complimenting, what were other consequences for the children

que responderam corretamente ou prestaram atenção?

1. _____ Adesivos ou moedas no quadro
2. _____ Sorrir
3. _____ Agrados
4. _____ "Toca aqui" e bater os punhos
5. _____ Abraços

who answered correctly or paid attention?

1. _____ Adhesives or coins in the board
2. _____ Smiling
3. _____ Treats
4. _____ "High Five" and fist pounds
5. _____ Hugs

LIÇÃO ONZE SISTEMAS MOTIVACIONAIS

Quadros Símbolos

Os quadros símbolos ajudam as crianças a se manterem motivadas e atentas enquanto aprendem. É um sistema visual de prêmios que permite ao aluno ver claramente o que ele receberá após completar certo número de trabalhos. **Lembre-se que pessoas com autismo precisam de muito tempo e energia para fazer coisas que você e a maioria das pessoas fazem facilmente.**

Tempo para praticar!

Jogo de papéis: Dando instruções.

Observe o Processo de Ensino Direto na sala de aula.

LESSON ELEVEN MOTIVATIONAL SYSTEMS

Token Boards

Token boards help children stay motivated and engaged while learning. It is a visual award system that allows students to clearly see what they will receive after completing a certain number of tasks. **Remember that people with autism need a lot of time and energy to do things that may come easy to you and most people.**

Time to practice!

Role-playing game: Giving instructions.

Observe the Direct Teaching Process in the classroom.

LIÇÃO DOZE

Dando a Instrução & a Recompensa

Lembre-se:

Ao dar uma instrução, use um _____
Para fazer _____
(comportamento específico) elogio.

Dê tokens para _____
(Respostas corretas) e
_____ comportamentos
(esperados)

Divirta- se!

LESSON TWELVE

Giving Instructions & Reinforcement

Remember:

When giving an instruction, use the _____
(clear, direct) tone of voice. Quando der uma recom
Make _____
(specific behavior) compliment.

Give tokens for _____ (Right answers)
and
_____ (expected) behaviors

Have Fun!

LIÇÃO TREZE
ENSINO & ESTRATÉGIAS DE
LEMBRETES

Como você já sabe agora crianças com autismo podem fazer e aprender. Já que muitas vezes requer um trabalho tão duro, tentamos torná-lo o mais positivo possível. Para fazer e manter aprendizagem positiva usamos o ensino sem erros.

O que você acha que é o ensino sem erros ?

Quais são as vantagens do ensino sem erros?

LESSON THIRTEEN
TEACHING & ALERTING
STRATEGIES

By now you already know what children with autism can do and learn. Since it often requires such hard work on their part we try to make it as positive as possible. To maintain a positive learning environment, we use errorless teaching.

What do you think is errorless teaching?

What are the advantages of errorless teaching?

Como ensinar do modo sem erros?
Usamos lembretes Lembretes são formas de ajudar o aluno a estar seguro de que vai dar a resposta certa.

How do we use this system? We use alerts. Alerts are ways of helping students make sure they will give the right answer.

Existem diferentes formas de lembrete que podemos usar para ajudar as crianças. Elas são:

1. Verbal
2. Modelagem
3. Física
4. Gestual
5. Posicional
6. Visual / Texto

There are different alerts that may be used to help children. They are:

1. Verbal
2. Modeling
3. Physical
4. Gestural
5. Positional
6. Visual / Text

Lembrete verbal é uma dica da instrução dada verbalmente, seja por um modelo ou super enfatizando a palavra correta em um grupo de escolhas. Um lembrete verbal pleno pode significar dizer a palavra ou frase inteira que o professor está tentando obter a criança a dizer, enquanto um lembrete verbal parcial fornece somente a primeira sílaba ou som para fazer a criança prosseguir.

Verbal alert is a verbal instruction, cue, or model, or overemphasizing the correct word in an array of choices. A full verbal prompt might involve saying the entire word or phrase that the teacher is trying to get the child to say, while a partial verbal prompt might be providing only the first sound or syllable to cue the child to proceed.

Modelagem vai fazer que a criança imite a ação do professor.

Modeling makes the child mimic the teacher's actions.

Lembrete físico envolve realmente o toque na criança. Um lembrete físico completo poder envolver a movimentação da criança através da resposta (por exemplo, orientando suas mãos para selecionar o cartão correto a partir de um visor e depois guiá-la a entregar o cartão para o adulto). Um lembrete parcial físico pode ser apenas tocar a mão ou no ombro para conseguir que a criança comece o comportamento.

Physical alerts involves actually touching the child. A full physical alert might involve moving the child through the response (for example, guiding his hand to select the right card from a display, and then guiding it further to hand the card to the adult.) A partial physical prompt might be just touching a hand or shoulder to get the child started on the behavior.

Lembrete físico

Para ensinar a uma criança a identificar as coisas na sala de aula?

Physical alert

To teach children how to identify things in the classroom?

Lembrete gestual

Para ensinar a uma criança a definir uma categoria de cartões?

Gestural alert

To teach children how to define a card category?

Lembrete de posição

Positional alert

Nas salas de aula, identificar os tipos de lembretes que estão sendo usados

Identify the types of alerts being used in the classrooms

Habilidade sendo ensinada _____ Skill being taught _____
Tipo de lembrete usado _____

Habilidade sendo ensinada _____ Skill being taught _____
Tipo de lembrete usado _____ Type of alert used

Habilidade sendo ensinada _____ Skill being taught _____
Tipo de lembrete usado _____

Habilidade sendo ensinada _____ Skill being taught _____
Tipo de lembrete usado _____

Habilidade sendo ensinada _____ Skill being taught _____
Tipo de lembrete usado _____ Type of alert used

LIÇÃO QUATORZE
ENSINANDO COM AS MÃOS
LESSON
FOURTEEN
TEACHING WITH THE HANDS

Identificar uma habilidade que você quer ensinar.
Identify a skill you want to teach.

A Habilidade é apropriada para esta criança a aprender?
Is the Skill adequate for this child to learn?

SIM _____ NÃO _____
YES _____ NO _____

A habilidade pode ter seus componentes divididos?
Can the skill's components be broken down?

SIM _____ NÃO _____
YES _____ NO _____

Provavelmente não é realista pensar que você pode ensinar uma criança a amarrar seus sapatos, mas somos capazes de ensinar a identificar os cordões do sapato como um primeiro passo para aprender a amarrá-los.

It is probably unrealistic to think that you can teach a child to tie his shoe, but we might be able to teach him to identify their shoelaces as a first step towards learning to tie shoes.

LIÇÃO QUINZE

COLETA DE DADOS:

Dados são informação Estas informações nos fazem conhecer quando as crianças estão realmente aprendendo o que ensinamos. Como seus professores sabem quando você aprendeu o que ele ensinou?

Os dados estão presentes a cada vez que apresentamos uma instrução.

Quais as 4 coisas que acontecem depois que você dá uma instrução?

1. O aluno responde corretamente
2. O aluno não responde corretamente
3. O aluno não responde
4. O professor lembra ao aluno

Pontuação dos dados

+ = responde corretamente
- = responde incorretamente ou não responde
L = lembrete/ ajudamos o aluno a ter certeza da resposta correta.

Ir para a sala de aula e praticar a coleta de dados enquanto observas as interações com o professor.

Identificar a habilidade a ser ensinada e como a criança a aprende. Habilidade a ser ensinada

Lembrete a ser usado

© 2008 pela Escola New York Center para o Autism Charter

Financiado através da doação da Fundação da família Rita J. e Stanley H.

LESSON FIFTEEN

DATAOLLECTION:

Data is information. This information helps us know when children are actually learning what we are teaching. How do your teachers know when you learned what they taught?

Data is present every time we present an instruction.

What are the 4 things that happen after you give an instruction?

1. The student answers correctly
2. The student doesn't answer correctly
3. The student doesn't answer
4. The teacher reminds the student

Data score

+ = answers correctly
- = answers incorrectly or doesn't answer
A = alert / we help the student make sure he answered correctly.

Go to the classroom and practice data collection while observing teacher interactions.

Identify the skill to be taught and how the child learns it. Skill to be taught

Alert to be use

Alunos a serem ensinados

Students to be taught

Vamos desempenhar o papel do
ensinamento de uma habilidade Ensine a
habilidade

Let's play the role of teaching a skill.
Teach a skill

Os dados da habilidade sendo coletados:

Skill data being collected:

Aluno: _____
Programa: _____
Pontuação: _____

Student: _____
Program: _____
Score: _____

Resposta:

Response:

Alvo atual:

Current target:

Ensino Teaching	Data: Date:	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%

Aluno: _____
Programa: _____
Pontuação: _____

Student: _____
Program: _____
Score: _____

Resposta:

Response:

Alvo atual:

Current target:

Ensino	Data:	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%

LIÇÃO DEZESSEIS
APRESENTAÇÃO FINAL

Agora é sua vez de ensinar a seus colegas o que você aprendeu!

Você deve criar uma apresentação que inclui o que você aprendeu sobre o autismo, que é o melhor método para ensinar as crianças com autismo, e, finalmente, o que você aprendeu sobre si mesmo.

LESSON SIXTEEN
FINAL PRESENTATION

Now it is your turn to teach your peers what you learned!

You must create a presentation including what you have learned about autism, the best teaching method for children with autism and, finally, what you have learned about yourself.

Parabéns! Você concluiu o programa de treinamento. Você aprendeu muito sobre o autismo, e com as crianças com autismo têm necessidade de aprender. As habilidades de ter certeza que a criança está aprendendo, usando instruções claras e recompensas são ferramentas que você pode sempre usar. Espero que você agora se sinta capaz e motivado para continuar a interagir com crianças com autismo.

Congratulations! You have concluded the training program. You have learned a lot about autism and the learning needs of children with autism. The skills to ensure children are learning, using clear instructions and reinforcements, are tools you can always use. Hopefully you now feel capable and motivated to continue interacting with children with autism.



Entre em contato conosco se você usa estes materiais para começar seu Programa de Colegas Mentores, Eu posso ser encontrada em mcray@newyorkcenterforautism.com.

Contact us if you use these materials to start your Mentor Peer Program, at mcray@newyorkcenterforautism.com.

© 2008 pela Escola New York Center para o Autism Charter

Financiado através da doação da Fundação da família Rita J. e Stanley H.

Isso vai nos ajudar na coleta de dados e no acompanhamento dos esforços ao nosso alcance. Obrigada.

This will support data collection and monitoring efforts. Thank you.