Labirintos do Comportamento

CASO PRÁTICO

"Não consigo largar algo de que estou a gostar para mudar de tarefa"

Análise aprofundada segundo uma abordagem Colaborativa de Resolução de Problemas

SITUAÇÃO

Situação: O Guilherme (7 anos), entra em crise (grita, agarra-se ao material, atira objetos para o chão ou ignora completamente o adulto) quando chega a hora de arrumar os blocos de construção ou desligar o computador da sala para passar para a aula de Português ou ir para a cantina.

O que realmente está a acontecer?

01	**Do ponto de vista do Professor**

A atitude do Guilherme é interpretada como desobediência, capricho, "vício nas atividades lúdicas" ou desrespeito pelos horários da turma. Pode compreender-se esta leitura, uma vez que o aviso de transição é feito para toda a turma e os outros alunos conseguem mudar de atividade sem grande resistência.

02	**Numa dimensão neurológica**

Existe uma imaturidade acentuada na **Flexibilidade Cognitiva** e no **Mecanismo de Shifting**. O cérebro do Guilherme não possui ainda as ferramentas consolidadas para interromper uma via dopaminérgica ativa (o prazer da atividade que está a realizar no próprio momento) e reconstruir a prontidão mental para a tarefa seguinte. A transição exige um esforço executivo muito grande que sobrecarrega o seu sistema nervoso, gerando uma resposta de defesa reflexa.

03	**Do ponto de vista do Guilherme**

O Guilherme está num estado de hiperfoco e elevado empenho tátil e/ou visual. O anúncio repentino (ou mesmo um aviso verbal abstrato) é sentido como um corte abrupto no seu fluxo de pensamento. Não é que ele não queira cumprir o horário da escola. O seu cérebro não consegue "abandonar" o estímulo altamente gratificante para mudar a atenção para algo diferente.

!

Nota teórica: Interpretar a dificuldade de transição como "capricho" é um erro de leitura muito comum. Contudo, as funções executivas sustentam a capacidade de interromper uma atividade, mudar o foco e adaptar-se a novas exigências; quando estas competências estão fragilizadas, as transições podem tornar-se particularmente difíceis (Sadozai et al., 2024).

ANÁLISE PELA ABORDAGEM COLABORATIVA

A capacidade de libertar o foco e alternar entre tarefas depende de mecanismos de controlo cognitivo e desenvolve-se progressivamente ao longo da infância. Quando estes mecanismos ainda estão em desenvolvimento, as mudanças de tarefa podem tornar-se particularmente exigentes (Crone et al., 2006).

O Modelo Colaborativo à lupa

A Abordagem Colaborativa de Resolução de Problemas parte do princípio de que as dificuldades comportamentais podem refletir competências que ainda estão em desenvolvimento. No caso do Guilherme, os colapsos nas transições podem estar relacionados com dificuldades de flexibilidade cognitiva, uma função executiva que permite alternar entre tarefas e adaptar o comportamento perante mudanças (Buttelmann & Karbach, 2017).

No caso do Guilherme, a competência em falta depende de:

	FUNÇÃO EXECUTIVA	O QUE SIGNIFICA PARA O RODRIGO?
01	**Alternância Cognitiva (Set-Shifting)**	Capacidade de "desligar" o cérebro da tarefa atual geradora de prazer e voltar o foco para o adulto ou uma nova instrução.
02	**Processamento temporal e Previsibilidade**	Compreender concretamente o passar do tempo e o que significa "faltam 5 minutos" sem entrar em pânico.
03	**Regulação da frustração**	Gerir a perda do estímulo bom sem disparar um estado de sobrevivência (luta/fuga).
04	**Memória de trabalho**	Manter em mente a sequência de ações da transição (*parar* → *guardar* → *mudar de mesa*).

! ***Nota teórica:*** O modelo distingue entre problemas de competência (o aluno não tem a capacidade neurocognitiva para abandonar o foco no momento) e de desempenho (o aluno consegue transitar, facilmente, mas decide "desafiar"). A resistência em transições com hiperfoco é uma fragilidade clássica de competência.

ESTRATÉGIA COLABORATIVA

Estratégia colaborativa: Numa conversa individual tranquila, o Professor pergunta: *"O que te podia ajudar a conseguir parar de brincar ou usar o computador quando chega a hora sem o teu corpo ficar tão chateado?"*
O Guilherme responde: *"Se eu puder tirar uma fotografia à minha construção para continuar amanhã e usar o temporizador de areia na minha mesa."* Acordo simples, eficaz e co-construído.

Quais são as três estratégias de resolução de problemas possíveis e como se aplicam aqui?
Os adultos, frequentemente, organizam as respostas em três estratégias disponíveis na nossa cultura educativa:

Imposição do adulto	O professor vai à mesa, tira-lhe o material da mão de forma abrupta, desliga o monitor ou ameaça-o com perda de tempo de recreio. Aumenta a sensação de invasão e precipita a explosão comportamental. ***Resultado:* escalada de raiva, choro prolongado e atraso ainda maior na entrada para a atividade seguinte.**
Remover a exigência temporariamente	O professor deixa o Guilherme continuar a brincar/jogar enquanto o resto da turma muda de atividade para evitar a birra. Evita o conflito momentâneo, mas isola a criança do grupo e reforça o padrão de não transição. ***Resultado:* problema não resolvido, perda de momentos de aprendizagem e acumulação de atrasos.**
Resolução colaborativa ✓ RECOMENDADO	O professor conversa com o Guilherme num momento de calma: *"Tenho reparado que, quando estás muito concentrado nos blocos/computador, é super difícil para ti parar quando eu aviso. O que se passa? Como podemos preparar o teu cérebro para conseguir arrumar sem custar tanto?"* A solução cria pontes concretas para o desengate. ***Resultado:* identificada a competência a desenvolver, redução do estresse nas transições e ganho progressivo de flexibilidade.**

Nota prática: Para cérebros com baixa flexibilidade, transições precisam de **pontes concretas** (alertas visuais, preservação do trabalho feito ou rituais de passagem) que ajudem a diminuir o ritmo antes do encerramento total.

CO-CONSTRUÇÃO DA SOLUÇÃO

01	**Conversa inicial (no final da aula)**	Num momento mais tranquilo, o professor inicia a conversa sem tom de censura: *«Reparei que quando estás a adorar o que estás a fazer, fica muito difícil parar para passar para outra coisa. Podes ajudar-me a perceber o que sentes?»* Ouvir sem julgar ou criticar.
02	**Identificar os gatilhos específicos**	Em conjunto com o Guilherme, identificar as tarefas em que a transição é mais dolorosa (*jogos no computador, construções complexas, atividades no recreio*). O padrão revela a fragilidade em desfocar a atenção.
03	**Co construir apoios visuais e sinais combinados**	Implementar a **"Foto do Projeto"** (o Guilherme tira uma foto à construção para garantir que o seu trabalho não se perdeu) e usar uma **Ampulheta Visual de 5 minutos** que fica na sua mesa para ele ver o tempo a "descer".
04	**Criar rotinas previstas para a necessidade**	Acordar um aviso em 2 tempos: o professor dá um toque no ombro quando a ampulheta começa a correr e, ao terminar, o Guilherme tem a função de ser o "Guardião da Luz" (apagar a luz da sala para sinalizar a transição à turma).
05	**Articular com a família a revisão quinzenal do plano**	Articular com a família para usar estratégias semelhantes nas transições em casa (ex.: sair do ecrã para jantar). **Reunião breve de balanço:** *«Como correram as transições esta semana?».* O Guilherme avalia o seu sucesso.

Quando parar parece impossível, não precisamos de puxar a criança para fora da atividade. Precisamos de construir uma ponte para a próxima.