

Utilização do treino de pares na promoção da inclusão e socialização de um aluno com Perturbação do Espectro do Autismo

Maria Isabel Castro Pita, Anabela Panão Ramalho

Isabelinha_pita@hotmail.com,

anabelapanaoramalho@gmail.com

Instituto Politécnico de Coimbra, ESEC, DE, Portugal

Resumo

Nas muitas fases de desenvolvimento de uma criança, as interações com os seus pares assumem um papel primordial. Como se sabe, uma criança com Perturbação do Espetro do Autismo (PEA) pode apresentar poucas competências de socialização. É na escola que o saber estar com o(s) outro(s) ao lado do(s) outro(s) atinge o seu potencial. Tal como se pode comprovar através do presente estudo, reconhece-se que os próprios pares preenchem uma lacuna no que à interação com estas crianças diz respeito.

Sendo assim o foco de estudo centra-se inevitavelmente não só na criança com PEA, como também nos seus pares.

Nesse sentido, surge a questão que serviu de base à investigação: “de que forma o treino de pares potencia a socialização, a inclusão e a aprendizagem de alunos com PEA no meio escolar?”.

No final do estudo pôde concluir-se que os pares treinados conseguiram de forma autónoma identificar estratégias de interação e que também a criança em estudo de forma gradual revelou iniciativa para o mesmo.

Palavras-chave

Treino de pares; Socialização; Perturbação do Espetro do Autismo; Iniciação.

Resumen

En las diferentes fases del desarrollo de un niño, las interacciones con sus pares asumen un papel primordial. Como se sabe, un niño con PEA puede presentar pocas cualificaciones de sociabilización. Es en la escuela que el saber estar con los demás alcanza un gran potencial. Tal como se puede comprobar a través del presente estudio, se reconoce que los propios pares tienen una gran importancia relativamente a la interacción con estos niños.

En ese sentido, el foco del estudio está centrado inevitablemente no sólo en el niño con PEA como también en sus pares. Así surge la cuestión que sirvió de base a esta investigación: ¿De qué forma el entrenamiento de pares potencia la socialización, la inclusión y el aprendizaje de alumnos con PEA en el medio escolar?

Al final del estudio, pudo concluir-se que las parejas entrenadas pudieron identificar con autonomía estrategias de interacción y que también el niño estudiado demostró , de manera gradual, iniciativa para lo mismo.

Palabras clave: Entrenamiento de pares; Socialización; Perturbación des Espectro del Autismo.

Abstract

The interactions with peers have a crucial role on all stages of children development. It is acknowledged that children with ASD can exhibit low socialization skills. The school is the privileged environment where this socialization takes place. As verified through the present study, the peers themselves contribute to the interaction gap of children with ASD. Therefore this study is focused not only in the children with ASD but also on their peers.

In this context, the research question that this study aims to answer is: “In which way the training of peers may support the socialization, inclusion and learning of students with ASD in a school environment?”

At the end of the study, it was concluded that the trained peers were able to identify interaction strategies autonomously and the student involved in this study gradually revealed the initiative to do the same.

Keywords: Peers training; socialization, Autism Spectrum Disorder.

1. Introdução

Grande parte dos intervenientes do contexto escolar, em parceria com a família, constituem os principais agentes de socialização. Por isso, a escola, mais do que a partilha de conteúdos curriculares, é o meio por excelência para assegurar uma boa formação pessoal e social. Além disso, um contexto efetivamente inclusivo fomenta melhores e mais eficazes aprendizagens. A educação para todos representa aliás um dos direitos fundamentais das crianças, sustentado pela Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994).

É na infância que as crianças desenvolvem as suas primeiras competências sociais, fundamentais em todo o seu percurso de vida, que decorrem, na maior parte dos casos, de forma natural (Castro, Melo & Silveiras, 2003). A escola assume-se assim como um dos locais privilegiados no que diz respeito ao saber estar com o(s) outro(s). Quando esta competência se encontra comprometida, cabe aos seus agentes educativos procurar dar respostas e identificar estratégias para o seu desenvolvimento.

Como se sabe, uma criança com Perturbação do Espetro do Autismo pode apresentar poucas competências de comunicação e relacionamento interpessoal, o que dificulta a socialização. Estas dificuldades advêm de uma perturbação que afeta três áreas do desenvolvimento: o comportamento, a comunicação e a socialização (Rublesckiet al., 2002).

Este estudo visa precisamente a exploração destas três áreas sob a forma da interação com pares, com vista a promover um aumento da competência de iniciar interações e de reforçar respostas. A eficácia desta abordagem depende da capacidade de resiliência de todas as partes envolvidas.

2. Problema de investigação

Os *curricula* tradicionais, ao terem como princípio a individualização ou a adaptação dos mesmos às especificidades de cada aluno, levam a que a escola e os professores, numa primeira instância, tenham a necessidade de conhecer e compreender o aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE) (Sanches, 2005). Após perceber quais as suas potencialidades e necessidades, os professores podem então fornecer as ferramentas para reduzir as dificuldades de inclusão nos vários contextos de vida da criança, bem como preparar gradativamente a transição para a vida depois da escola.

A primeira etapa do presente estudo de caso consistiu assim na definição do problema: de que forma o treino de pares potencia a socialização, a inclusão e a aprendizagem de crianças com PEA no meio escolar? Este problema partiu, não apenas da revisão da literatura, como também da experiência pessoal enquanto professora. Neste sentido, o objetivo do presente trabalho é o de analisar a eficácia da utilização de pares na socialização e inclusão de crianças com PEA no meio escolar, não só no sentido de melhorar a interação social das mesmas, como também de atenuar as dificuldades de aprendizagem que lhe são inerentes.

Esta questão e/ou objetivo possibilitou a construção de um quadro teórico com componentes essenciais à compreensão do objeto de estudo. Assim, a partir das palavras-chave, procedeu-se a uma pesquisa e revisão bibliográfica sobre o tema. Foi precisamente esta mesma consulta que permitiu o confronto de diversificadas teorias e perspectivas e, conseqüentemente, a compreensão do objeto do presente estudo de caso.

No que diz respeito aos objetivos específicos, para este trabalho estabeleceram-se os seguintes:

- melhorar as capacidades de comunicação com os intervenientes do processo educativo (colegas, professores, auxiliares educativos, etc.);
- promover a interação social em ambiente recreativo e letivo;
- diminuir a duração de atividades isoladas;
- aumentar o tempo de concentração em atividades letivas.

3. Metodologia

O presente estudo assume um cariz qualitativo, de natureza interpretativa e de *design* de estudo de caso. Por outras palavras, trata-se de uma investigação de um fenómeno único, circunscrito no tempo e na ação, na qual é recolhida informação minuciosa (Sousa & Baptista, 2011).

A sua natureza permite analisar e compreender a particularidade e a singularidade da criança em estudo.

O contexto em que decorreu trata-se de um colégio do ensino particular e cooperativo e os espaços concretos do programa de intervenção foram o recreio e a sala de aula.

O programa integrou, numa fase inicial, quatro alunos do quarto ano de escolaridade, inseridos na mesma turma desde o primeiro ano. Desses quatro, três foram os pares selecionados e um é a criança em estudo. Trata-se de um menino com 11 anos que foi diagnosticado aos 5 anos com Perturbação do Espectro do Autismo.

Todas as informações obtidas para a caracterização da criança em estudo resultaram de observações diretas, de entrevistas realizadas aos pais e ao aluno, da auscultação das informações concedidas pela professora titular e professora de educação especial, bem como da análise de documentos tais como o Programa Educativo Individual (PEI), o Relatório de Avaliação de Acompanhamento Psicológico, entre outros.

As observações decorreram em contexto de sala de aula e de recreio, das quais resultaram tabelas, registos escritos e fotográficos.

O presente programa de intervenção, que ocorreu entre nove de novembro de 2016 e dezoito de maio de 2017, encontra-se estruturado em três fases distintas: fase inicial, fase de intervenção e fase final.

A primeira fase diz respeito à observação e registo pré-intervenção, através da observação direta do aluno e seus pares, durante a qual foram recolhidas informações sobre comportamentos sociais do aluno com PEA, como a existência de comunicação verbal e não-verbal e a verificação do isolamento ou inclusão em atividades com os colegas. Foi também feita uma análise de documentos e realizadas entrevistas estruturadas. Na primeira fase deste programa de intervenção, procedeu-se à observação direta da criança em estudo de forma a que melhor se conhecessem as suas características. Para tal, realizou-se um conjunto de cinco observações que focaram diretamente as interações sociais. Estas grelhas foram preenchidas nos intervalos letivos das 10h às 10h30.

Tabela n.º 1 - Grelha de observação de interação com os pares

Grelha de Observação			
Subescala da Língua		Observado	Não Observado
1.	Responde a saudações.	1	0
2.	Começa uma conversa.	1	0
3.	Mantém uma conversa.	1	0
4.	Reage a interações dos pares.	1	0
5.	Estabelece contacto visual com os pares.	1	0
6.	Sorri para os pares.	1	0
7.	Aproxima-se dos pares.	1	0
8.	Partilha objetos.	1	0
9.	Isola-se.	1	0
10.	Aceita um convite para brincar.	1	0
11.	Tem a iniciativa de convidar alguém para brincar.	1	0
Observações pertinentes:			

As informações da Tabela n.º 1 foram maioritariamente categoriais e parcialmente descritivas, na medida em que depois de preenchidas continham um espaço dedicado a uma breve súmula dos comportamentos observados e inerente reflexão. Através destas

observações, definiu-se o problema de estudo e quais os comportamentos que se pretendiam desenvolver, potenciar ou erradicar.

A fase de intervenção subdividiu-se em 3 subfases. A fase de sensibilização surge da necessidade de, antes da seleção dos pares, procurar estratégias de consciencialização da turma para a diferença. Sendo assim, numa primeira fase, procedeu-se a uma ação de sensibilização direcionada a toda a turma através da visualização de uma curta-metragem espanhola, “Cuerdas” e de um anúncio publicitário, ambos relacionados com o tema da diferença e da inclusão. Procurou-se que a visualização dos mesmos decorresse num clima que, apesar de organizado, fosse descontraído e propício ao debate. Depois deste, procedeu-se à elaboração de uma reflexão escrita, acompanhada por uma ilustração, acerca do mesmo tema. Dentro destas produções escritas, tal como no decorrer do debate, foi desde logo possível identificar alguns potenciais pares a serem treinados. Tal identificação foi passível de executar tendo em conta um conjunto de critérios pré-estabelecidos.

Na fase de seleção de pares, promoveram-se 2 jogos que serviram de mote para o conhecimento intergrupalo e valorização das capacidades de cada um.

Para complementar esta seleção, foram preenchidas grelhas que detinham um conjunto de critérios enquadrados no contexto e nas características da criança em estudo. Para que todo este processo de seleção fosse de facto fundamentado, foi aplicado 1 teste sociométrico no qual cada criança teria de eleger 3 colegas para distintas atividades.

O treino de pares subdividiu-se em 5 sessões, cujos objetivos gerais passaram por: autoavaliar competências sociais, incentivar o relacionamento entre os pares e o aluno com PEA, definir estratégias de iniciação com o aluno em questão. Por forma a constatar mais concretamente se os pares treinados estavam ou não aptos para a interação, procedeu-se ao preenchimento de 3 grelhas de observação individual do treino de pares (Tabela n.º 2).

Tabela n.º 2 – Grelha de critérios de seleção de pares

Grelha de critérios de seleção de pares		
Crítérios	Observ.	Não Observ.
1. Reconhece que as crianças não são todas iguais.		
2. É sensível às diferenças.		
3. É sociável.		
4. Tem iniciativa para ajudar o outro.		
5. Tem capacidade de empatia.		
6. É comunicativo.		
7. Tem facilidade em tecer elogios.		
8. É capaz de influenciar os outros positivamente.		
9. Está disponível para participar no programa de intervenção.		
10. Compromete-se a respeitar as instruções que lhe serão dadas.		
11. É dos mais escolhidos no teste sociométrico		

Após a conclusão do treino e depois de se constatar que os pares estavam aptos para a interação com o aluno com PEA, teve início a última fase do programa.

Esta fase subdividiu-se num conjunto de oito observações, sendo que, posteriormente às primeiras duas, se realizou uma última sessão de treino com os pares. Nessa mesma sessão, procurou avaliar-se o programa e os efeitos do mesmo. Assim, tentou perceber-se se o treino de pares surtiu efeito na sua relação com a criança em estudo, bem como perceber quais as atividades de que mais tinham gostado. Além disso, os pares puderam expor as suas ideias e dificuldades.

4. Apresentação e discussão dos resultados

O presente capítulo consiste numa apresentação, análise e interpretação de todos os dados recolhidos durante a fase de intervenção, bem como as de pré e pós intervenção.

No que diz respeito à fase inicial, o gráfico n.º 1 é o reflexo das 5 observações inerentes a esta fase.

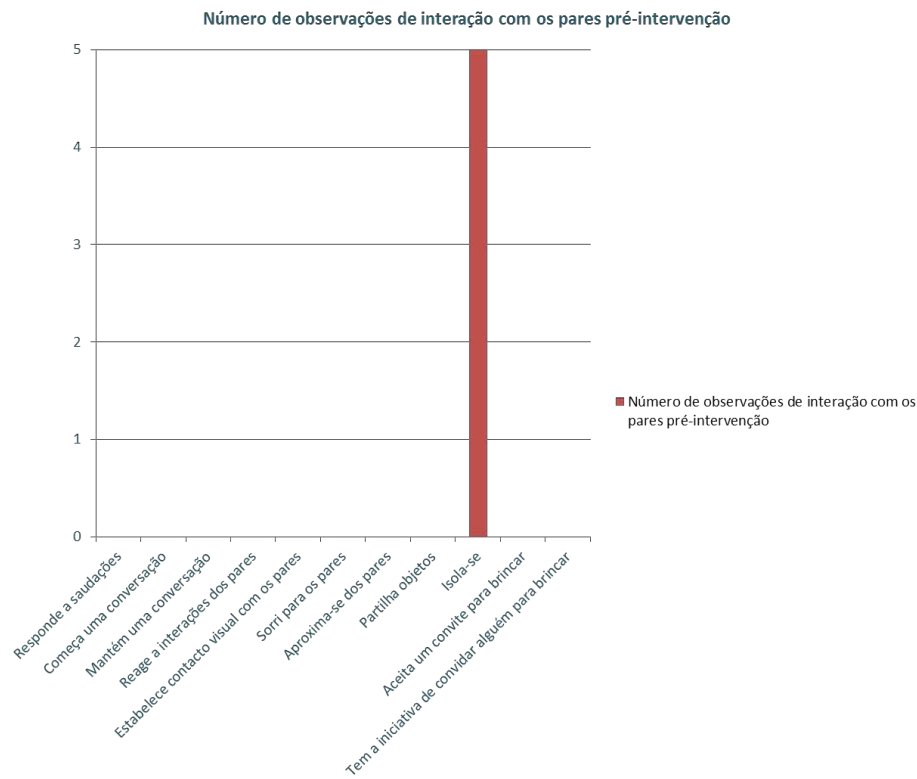


Gráfico n.º 1 – Observações de interações com os pares

Os dados explanados através do gráfico permite constatar que a categoria “Isola-se” é a que tem mais frequência. A ausência de frequência em categorias como “Responde a saudações” ou “Reage a interações dos pares”, entre outras, não está relacionado apenas com as características da criança, mas também com a pouca iniciativa de interação por parte dos pares. Nesse sentido, o presente programa de intervenção assumiu particular pertinência, na medida em que pretendeu potenciar a mudança não só em alguns comportamentos sociais da criança em estudo, mas também dos seus pares.

Na fase de intervenção, foi possível constatar através destas observações e de todas as observações diretas das sessões de treino que os pares monitorizaram um conjunto de estratégias para a interação com a criança em causa. Ao longo de todo o processo foi evidente que os três pares, embora gradualmente, aumentaram o número de critérios observados.

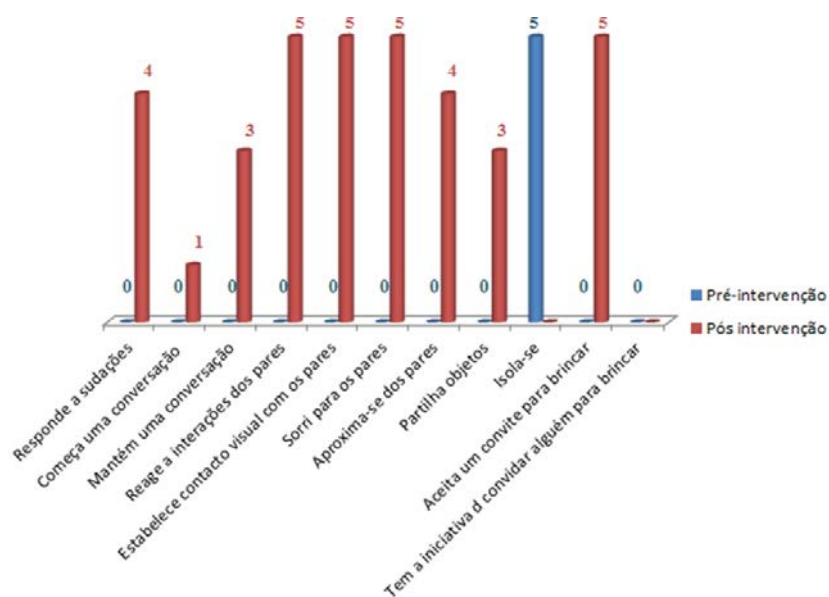


Gráfico n.º 2 – Frequência das interações sociais pré e pós-intervenção

Na fase final, pode observar-se através do gráfico n.º 2 que há uma clara e favorável evolução dos comportamentos sociais.

Não se espera, naturalmente, que se comecem a observar de um momento para o outro todos os comportamentos e muito menos que estes sejam absolutamente lineares.

No que diz respeito ao ponto “Tem iniciativa de convidar alguém para brincar” não foram, até à conclusão do estudo, registadas observações, ainda que se comesçassem já a evidenciar por parte da criança em causa alguns indícios não verbais no sentido de querer brincar com os outros. Aspetos como a resposta a iniciações verbais e não verbais revelaram um claro progresso. Apesar de não demonstrar ainda iniciativa para interagir com os colegas, começou a aceitar os convites que lhe eram dirigidos por parte dos outros para interagir nas mais variadas situações.

5. Conclusões

O professor e/ou educador representa um dos principais agentes educativos no processo de desenvolvimento de um indivíduo. Como tal, o facto de frequentar a escola, não constitui exclusivamente aquisição de conteúdos curriculares, pois a este processo (assim como a outros) está associado, entre outras, uma componente não menos importante: a social. O processo de socialização tem sido referido como um fator determinante para o sucesso das etapas de formação de uma criança que, numa fase inicial, envolve o contacto com os pais,

onde são adquiridas capacidades motoras, linguísticas e afetivas. Numa fase posterior, com a entrada na escola, a relação com a comunidade escolar revela-se uma fonte imprescindível para o desenvolvimento sócio/afetivo da criança (Castro, Melo & Silveiras, 2003). Assim, o seu desenvolvimento depende não só do relacionamento com adultos (como pais e professores), como do relacionamento com os pares (Camargo & Bosa, 2009). A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) constitui o primeiro documento que defende que o princípio da inclusão escolar é uma premissa que não pode ser ignorada em qualquer que seja o contexto educativo.

Se a criança tem dificuldades ao nível da comunicação, nomeadamente verbal, a relação com os outros, no caso da PEA, está comprometida. No presente estudo de caso, a criança com PEA sendo um indivíduo efetivamente competente, tornou-se apto a procurar recursos para ultrapassar os comportamentos de isolamento.

Os pares, por sua vez, representam os verdadeiros agentes de inclusão, dado que são eles que promovem a efetiva mudança. Nesse sentido, o programa de intervenção pretendeu fomentar nos pares a competência de se tornarem elementos facilitadores para a inclusão social do aluno em estudo e ainda para o cumprimento e compreensão das tarefas e regras da sala de aula.

A presente investigação assume particular importância, na medida em que objetiva o seu foco de estudo, não só na criança com PEA, mas também nos seus pares. Na verdade, pese embora o facto de a turma em causa se mostrar numa fase inicial sensível à diferença, quando observamos a prática diária, essa mesma sensibilidade é muitas vezes impercetível. Além disso, é notória a espontaneidade que algumas crianças revelam em querer ajudar. Contudo, é também evidente a carência de estratégias que as mesmas revelam ter para o fazer. Nesse sentido, este tipo de pesquisa revelou-se fundamental porque promoveu uma mudança holística.

Foi perceptível na apresentação e reflexão de resultados que as estratégias implementadas se revelaram profícuas, quer para a criança em estudo, quer para os pares treinados, quer ainda para a restante turma. Pôde verificar-se que todo este processo, numa fase inicial, centrado no aluno em estudo e nos pares treinados, promoveu uma mudança de atitude por parte dos colegas. Por outras palavras, as crianças conseguiram finalmente identificar estratégias de interação. Por outro lado, o aluno em causa, embora de forma gradual, tal como seria expectável, reagiu positivamente às iniciações dos pares. Além disso, também

ele começou a revelar iniciativa em iniciar interações. Assim, torna-se relevante afirmar que os resultados corresponderam aos objetivos inicialmente estabelecidos.

Num balanço final com os pares treinados, pôde concluir-se que o presente programa de intervenção não se encerra com o culminar do presente estudo de caso. Assim, pressupõe-se que as estratégias continuem a ser implementadas e que, no caso do aluno em estudo, e/ou noutros futuros, as crianças estejam mais aptas a interagirem com o outro.

Por tudo isto, podemos constatar que a presente investigação, muito mais do que um conjunto de estratégias, representa um exemplo de promoção de interação e de relação com a criança. Concentra-se, portanto, na criança e nos intervenientes do seu contexto social, e, desde o início da sua intervenção, tem em vista a promoção do respeito, da compreensão genuína pelas necessidades e interesses de todos os envolvidos.

Referências bibliográficas

- Camargo, S., & Bosa, C. (2009). Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. *Psicologia e Sociedade*, 21(1), 65-74.
- Castro, R., Melo, M., & Silvaes, E. (2003). O julgamento de pares de crianças com dificuldades interativas após um modelo ampliado de intervenção. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16, 309-318.
- Rubleski, A. F., Baptista, C. R., Christofari, A. C., & Ufrgs, P. (2002). *Autismo e integração: Uma análise de alternativas educacionais na rede municipal de ensino de Porto Alegre*. Relório da ANPED Sul, Brasil (pp. 1-15).
- Sanches, I. (2005). Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-ação à educação inclusiva. Em: *Revista Lusófona de Educação*, 5: 127-142.
- Sousa, M. J. & Baptista, C. S. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios segundo Bolonha*. Lisboa: Lidel.
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais*. em <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>