

Comportamentos pró-sociais em alunos do Ensino Fundamental com deficiência mental

Pro social behaviors of elementary school students with mental retardation

Flávia Almeida Turini; Maria Margarida Pereira Rodrigues

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, ES, Brasil

RESUMO

Os comportamentos pró-sociais (CPS) são comportamentos voluntários com intenção de beneficiar outra pessoa. Este estudo identificou CPS em doze alunos com deficiência mental (DM), seis meninos e seis meninas, com idade média de 11 anos e 3 meses, que freqüentavam da 1ª à 4ª série de duas escolas públicas de Vitória-ES. Os participantes foram observados por 5 minutos durante seis recreios, contabilizando 30 minutos para cada participante. As categorias de análise foram: atividades relacionadas a objeto, lugar ou privilégio; ajuda; empatia e cooperação. Houve correlação entre emitir CPS e ser beneficiário desses comportamentos. Não houve diferença significativa entre meninos e meninas no total dos CPS e nas categorias destes. A maioria dos CPS não envolveu solicitação e todos os eventos consequentes foram de natureza positiva. Os CPS foram bons indicadores das interações dos alunos com DM, especialmente as interações envolvendo colegas com desenvolvimento típico.

Palavras-chave: Comportamentos pró-sociais; Deficiência mental; Ensino Fundamental.

ABSTRACT

Pro social behaviors (PSB) are voluntary actions with the aim of benefiting another individual. This study identified the PSB in 12 children with mental retardation (MR), 6 boys and 6 girls with a mean age of 11 years and 3 months who attended from first to fourth grade at two schools in Vitória-ES. The participants were observed for 5 minutes during 6 school breaks (30 minutes for each participant). The analysis categories were: activities related to the object, place or privilege: helping; empathy and cooperation. There was a correlation between producing PSB and being benefited from these behaviors. There was no significant difference between boys and girls in the total amount and categories of PSB. Most of PSB did not involve requesting and all the consequent events came from a positive source. The PSB were good indicators of students' interactions with MR especially the ones involving peers with typical development.

Keywords: Pro social behaviors; Mental retardation; Elementary education.

Um dos aspectos de inclusão escolar que tem sido alvo de interesse é o processo de socialização entre os alunos com deficiência mental (DM) e seus colegas com desenvolvimento típico (DT). Os relacionamentos entre os estudantes com DM e seus pares são avaliados, freqüentemente, a partir da técnica de nomeação pelos colegas, o que permite estabelecer o *status* sociométrico (CHAN; MPOFU, 2001; COIE; DODGE; COPPOTELLI, 1982), identificando a aceitação e a rejeição social por parte dos pares.

Para avaliar a aceitação social, solicita-se aos alunos que indiquem os colegas preferidos para fazerem juntos as atividades escolares e para brincar. Na análise da rejeição, as perguntas são feitas na negativa: "Com qual colega você não gosta de fazer as tarefas da escola?", "Com qual colega você não gosta de brincar?". Geralmente, pede-se tanto para a aceitação quanto para a rejeição que nomes de três colegas sejam indicados. Os estudos que utilizaram este método para avaliar o relacionamento social dos alunos com DM e seus colegas com DT mostraram que os alunos com deficiências são menos aceitos e mais rejeitados do que os alunos com DT (BATISTA; ENUMO, 2004; CULLINAN; SABORNIE; CROSSLAND, 1992; ROBERTS; ZUBRICK, 1992; SALE; CAREY, 1995; ZIC; IGRC, 2001).

No entanto, Carvalho, Musatti e Shavitt (1984), em um estudo com crianças de 6 e 7 anos com DT, que freqüentavam a 1ª série do Ensino Fundamental, mostraram que o *status* sociométrico e a observação direta avaliam aspectos distintos da interação. Comparando os resultados das duas medidas, verificaram que, na escolha sociométrica, foram indicadas crianças que se destacavam no grupo de alguma maneira, revelando mais a respeito do conceito e imagem que o grupo tem da criança, de seu grau de popularidade, do que a respeito de suas relações diádicas ou de sua rede de amizades no âmbito da interação efetiva.

Assim, conclui-se, a partir desse estudo, que a indicação do *status* sociométrico de crianças no grupo não parece adequado para estudos que buscam identificar o contexto das interações de parceiros para analisar habilidades sociais positivas ou comportamentos pró-sociais (CPS). Os CPS são definidos como comportamentos voluntários com intenção de beneficiar outra pessoa (MILLER; BERNZWEIG; EISENBERG; FABES, 1991) e se referem a interações positivas, incluindo ajudar, compartilhar e cooperar (HAY, 1994). De acordo com Branco e Mettel (1984), a literatura considera como pró-sociais comportamentos que se enquadrem em categorias gerais como altruísmo, restituição e empatia.

Ao longo da infância, os comportamentos pró-sociais se tornam mais diferenciados em função do gênero (HAY, 1994). Pesquisas que utilizam entrevistas e questionários tendem a ter resultados que apontam as meninas como mais pró-sociais do que os meninos (PEARL et al., 1998; SCOURFIELD et al., 2004). Essa diferença quantitativa não aparece nos estudos observacionais, isto é, os meninos são tão pró-sociais quanto as meninas. No entanto, nas observações, apareceram diferenças qualitativas relacionadas ao gênero. Os meninos exibem mais comportamentos relacionados a objetos, e as meninas, por sua vez, manifestam mais comportamentos de ajuda e empatia (BRANCO; METTEL, 1984).

A segregação sexual nas trocas pró-sociais aparece na primeira infância (HAY et al., 1999) e se intensifica durante os anos da pré-escola. Os meninos direcionam os CPS para outros meninos, e as meninas, para outras meninas, o que aparece em crianças da pré-escola (SANTANA; OTTA; BASTOS, 1993; BRANCO; METTEL, 1984), e em crianças em idade escolar (TURINI; RODRIGUES, 2005).

Turini e Rodrigues (2005) realizaram um estudo observacional com crianças com DT, com idade média igual a 8 anos e 10 meses, que freqüentavam a 2ª série do Ensino Fundamental, com o objetivo de investigar os comportamentos pró-sociais dessas crianças e, também, testar a viabilidade da observação durante o recreio escolar. A pesquisa, além de ter produzido resultados relevantes sobre os CPS em escolares que serão apresentados oportunamente, mostrou que nessa situação o método observacional possibilita o estudo desse tipo de fenômeno.

O estudo dos CPS em alunos com DM é relevante, pois pode ser um bom indicador dos relacionamentos com os pares e possibilitar um panorama de suas habilidades sociais. Assim, este estudo objetivou identificar e analisar os CPS de alunos com DM, que freqüentavam salas de aula regulares, de 1ª à 4ª série, de escolas de Ensino Fundamental de Vitória-ES.

MÉTODO

Participantes

Participaram deste estudo doze alunos, seis meninos e seis meninas, com idade média de 11 anos e 3 meses, dos quais três alunos apresentavam Síndrome de Down, um Síndrome de Williams e oito deficiência mental de etiologia não específica. Os participantes eram alunos de escolas públicas da prefeitura de Vitória-ES e freqüentavam da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental.

Para completar a amostra mínima de doze crianças, foram selecionadas duas escolas, localizadas em bairros vizinhos, habitados por pessoas de nível de renda média. Nessas duas escolas, foram observados todos os alunos com DM que possuíam até 12 anos.

Com o intuito de preservar a identidade dos alunos, eles serão identificados por nomes fictícios. Dos participantes, oito (Rodrigo, Weverton, Alice, Fabiane, Fabrícia, Lorrane, Leandro e Marisa) estudavam em uma escola e quatro (Denis, Jonas, Renato, Atina) em outra escola. A escola com maior número de participantes será chamada de Escola 1 e a outra, de Escola 2. Na Tabela 1, tem-se uma caracterização geral dos participantes deste estudo.

Como mostra a Tabela 1, dos doze participantes somente dois alunos, Jonas e Atina, possuíam idade compatível com a série cursada: a 4ª série. Como pode ser visto na coluna alfabetização da Tabela 1, não há correspondência entre o nível de aprendizado dessas crianças e a série cursada.

Dos participantes, seis possuíam problemas na comunicação: cinco meninas, Alice, Atina, Fabiane, Fabrícia, Lorrane, e um menino, Weverton. Três meninas, Atina, Fabiane e Fabrícia, tinham desenvolvimento incipiente da linguagem verbal. Alice e Weverton apresentavam um padrão lingüístico semelhante, falavam várias palavras, mas tinham dificuldade na construção de frases. Lorrane, por sua vez, apresentava uma fala infantilizada, isto é, construía frases curtas e simples, geralmente com duas palavras, dava respostas com uma palavra e, às vezes, não emitia a palavra toda, só parte dela.

A única participante com indicação de problemas comportamentais era Lorrane. Esta menina apresentava comportamento estereotipado relacionado a blusas, isto é, solicitava insistentemente aos colegas, professores, coordenadores que estes lhe dessem suas blusas.

Outro dado importante é que Fabiane e Fabrícia apresentavam crises convulsivas. Salienta-se, ainda, que os participantes desta amostra não possuíam problemas motores, exceto Jonas, que tinha uma pequena dificuldade de locomoção que não o impedia de andar e correr.

Tabela 1: Características dos Participantes

Participantes	Sexo	Idade (anos)	Série	Diag.	Alfab.	P. Comun. ¹	P. Comp.
1- Denis	M	12	4ª	NE	Sim	Não	Não
2- Jonas	M	10	4ª	NE	Não	Não	Não
3- Leandro	M	10	1ª	SD	Proc.	Não	Não
4- Renato	M	10	2ª	NE	Não	Não	Não
5- Rodrigo	M	12	2ª	SD	Proc.	Não	Não
6- Weverton	M	12	4ª	NE	Não	Sim	Não
7- Alice	F	10	1ª	SD	Não	Sim	Não
8- Atina	F	10	4ª	NE	Não	Sim	Não
9- Fabiane	F	12	2ª	NE	Não	Sim	Não
10- Fabrícia	F	12	4ª	NE	Não	Sim	Não
11- Lorrane	F	11	3ª	NE	Não	Sim	Sim
12- Marisa	F	10	3ª	SW	Proc.	Não	Não

Nota: M = Masculino; F = Feminino; Diag. = Diagnóstico; NE = Deficiência mental de etiologia não específica; SD = Síndrome de Down; SW = Síndrome de Williams; Alfab. = Alfabetizado; Proc. = Em processo de alfabetização; P. Comun. = Problemas na comunicação; P. Comp. = Problemas de comportamento.

>

Locais de Observação

A coleta de dados foi realizada durante o recreio. Nenhuma observação foi feita nos refeitórios da escola, uma vez que nesse local há maior controle dos adultos, os alunos enfrentam fila para receber o lanche e têm que comê-lo no mesmo lugar.

Na Escola 1, durante o recreio, os alunos podiam utilizar duas quadras poliesportivas, um pátio aberto com mesas e bancos de cimento e outro espaço aberto com arquibancadas de cimento. Em cada quadra, havia duas traves de futebol. Nesta instituição, alunos de 1ª à 8ª série possuíam o mesmo horário de recreio. Além disso, seis estagiárias, quatro de Educação Especial e duas de Ensino Fundamental, permaneciam no pátio durante o recreio.

Na Escola 2, havia dois pátios abertos, com mesas e bancos de cimento, um pátio fechado, onde funcionava a cantina, e outro pátio fechado, com duas mesas de pingue-pongue. Os alunos também podiam utilizar duas quadras poliesportivas abertas e tinham disponibilizadas duas bolas de futebol. Além disso, havia alguns brinquedos: oito jogos de futebol de botão; dois jogos de damas; três jogos de dominó e duas cordas para pular. Os jogos de dominó estavam incompletos, desta forma, os alunos os utilizavam como brinquedos de construção. Entretanto, é importante destacar que esses brinquedos eram poucos diante do número de alunos presentes no recreio. Nessa escola, havia divisão de séries por turno, assim, pela manhã estudavam alunos da 1ª à 4ª série, e à tarde, da 5ª à 8ª série. Com isto, nos recreios observados, só havia estudantes de 1ª à 4ª série, além de dez adultos, duas estagiárias de Ensino Fundamental e oito estagiários de Educação Especial, estudantes de Pedagogia contratados pela prefeitura do município para fazerem acompanhamento pedagógico dos alunos com deficiência e com dificuldades escolares na sala de aula e durante o recreio.

Procedimento

A observadora iniciava o registro quando os participantes saíam do refeitório e entravam no pátio, onde ela os aguardava. Utilizou-se o método de observação por sujeito-focal (ALTMANN, 1974). Cada sessão de observação teve 5 minutos de duração, sendo dividida em períodos de um minuto. Os participantes foram observados em uma ordem aleatória, e cada aluno só foi observado uma vez a cada dia. Foram feitas seis observações por aluno, contabilizando 30 minutos para cada participante.

Os comportamentos foram registrados manualmente em um protocolo adaptado a partir do utilizado por Morais (2004). Nesse protocolo, há espaços divididos por minuto e colunas para a anotação dos comportamentos observados, o local em que o sujeito-focal se encontrava, os colegas que estavam interagindo com o sujeito-focal e a atividade que ele estava realizando. Na coluna de observação do comportamento foi feito registro cursivo das falas e dos comportamentos do sujeito-focal.

Os comportamentos pró-sociais foram analisados a partir das categorias formuladas por Branco e Mettel (1984), adaptadas e redefinidas para este estudo. As categorias gerais são: atividades relacionadas a objeto, lugar ou privilégio; ajuda; empatia; e cooperação. Além das categorias também foram identificados os antecedentes e conseqüentes dos CPS. Essas categorias e suas subcategorias estão listadas na Tabela 2. O contexto lanchar, que aparece na Tabela 2, refere-se, nesta pesquisa, ao consumo de alimento (principalmente biscoitos e doces trazidos de casa pelas crianças), durante o recreio nos pátios e nas quadras poliesportivas.

Tabela 2: Lista das Categorias dos Comportamentos Pró-sociais, Adaptada a partir de Branco e Mettel (1984)

1. Comportamentos Pró-sociais
1.1. Atividades relacionadas a objeto, lugar ou privilégio: mostrar; oferecer; dar; emprestar; prometer; renunciar.
1.2. Ajuda: ajudar a movimentar-se; ajudar em tarefa; proteger; defender.
1.3. Empatia: consolar; acariciar.
1.4. Cooperação: os alunos participam na manipulação/arranjo de um mesmo conjunto de objetos no desenvolvimento de um objetivo lúdico.
2. Antecedentes aos Comportamentos Pró-sociais
2.1. Contexto de ocorrência: brincadeira física; lanchar; conversar.
2.2. Receptor: os nomes codificados do receptor, e se estes são crianças com desenvolvimento típico, crianças com deficiência ou adultos.
2.3. Comportamento do receptor: chorar; gritar; solicitar; sugerir.

3. Conseqüentes aos Comportamentos Pró-sociais
 3.1. Conseqüências positivas: agradecer; exaltar; aceitar; pegar; dirigir o olhar; sorrir; conversar; elogiar.
 3.2. Conseqüências Negativas: hostilizar; negar; manter-se indiferente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No recreio os alunos com DM interagem com adultos, principalmente com os estagiários. Outros parceiros presentes no local eram os colegas com DT e os colegas com deficiência. Assim, a Tabela 3 apresenta a freqüência de CPS dos participantes com estes três tipos de parceiros.

Tabela 3: Totais de Comportamentos Pró-sociais dos Alunos com Deficiência Mental em função dos Parceiros desses Comportamentos

Meninos	CT	CD	Adulto	Total	Meninas	CT	CD	Adulto	Total
Denis	10	-	05	15	Alice	04	-	04	08
Jonas	06	-	-	06	Atina	23	01	06	30
Leandro	09	-	-	09	Fabiane	02	01	-	03
Renato	15	-	02	17	Fabírcia	03	16	03	22
Rodrigo	10	-	-	10	Lorrane	40	01	03	44
Weverton	04	05	06	15	Marisa	23	11	03	37
Total	54	05	13	72	Total	95	30	19	144

Nota: CT = Colegas com desenvolvimento típico; CD = Colegas com deficiência.

A partir dos resultados da Tabela 3, foi calculada a proporção dos CPS para os diferentes parceiros, dividindo-se o número de CPS com colegas com DT pelo total de CPS, tanto para as meninas quanto para os meninos. O mesmo foi feito com os CPS que tiveram como parceiros adultos e colegas com deficiência. A partir deste procedimento, verificou-se que 0,18 (13) dos CPS dos meninos foram com adultos, enquanto as meninas apresentaram 0,13 (19) de seus CPS com adultos. Analisando caso a caso, cinco meninas e três meninos interagiram pró-socialmente com adultos.

Quando se analisam os CPS entre os participantes e colegas com deficiência, observa-se que somente um dos meninos, Weverton, interagiu pró-socialmente com colegas com deficiência, o que contabilizou cinco ocorrências, equivalentes a 0,07 dos CPS dos meninos. Para as meninas, porém, esse índice foi bem maior: 0,2 (ou 30) de seus CPS estiveram relacionados a outras crianças com deficiência.

Ainda conforme a Tabela 3, tanto as meninas quanto os meninos tiveram como parceiros preferenciais dos CPS colegas com DT. Os meninos apresentaram 54 CPS com colegas com DT, o que corresponde ao índice de 0,75. As meninas apresentaram 95 CPS com colegas com DT, o que corresponde a 0,66 de suas interações pró-sociais. Assim, mesmo que os alunos mais comprometidos cognitivamente estivessem, normalmente, na companhia dos estagiários, o adulto não foi o parceiro de interação pró-social de preferência desses sujeitos, exceto para Weverton, que permanecia com a estagiária a maior parte do tempo do recreio.

O total de CPS entre os alunos com DM e seus colegas com DT e com deficiências foi igual a 184, sendo que 163, ou 88,6%, dos CPS ocorreram entre colegas do mesmo sexo, e 21 (11,4) entre colegas do sexo oposto. Foram 35 CPS entre alunos com DM e colegas com deficiência, sendo que 25, ou 71% dos CPS, ocorreram entre colegas do mesmo sexo. As meninas direcionavam a maioria de seus CPS a outras meninas, e os meninos, a outros meninos, mantendo-se, assim, a segregação sexual. Este dado também foi obtido com pré-escolares (BRANCO; METTEL, 1984; SANTANA et al., 1993) e escolares com DT (TURINI; RODRIGUES, 2005).

Na Tabela 4 são apresentadas as freqüências dos CPS que os alunos com DM foram emissores e beneficiários, tanto em todos os CPS, que englobavam adultos, colegas com DT e colegas com deficiência, quanto nos CPS que os alunos com DM estabeleceram somente com colegas com DT.

Tabela 4: Frequência de Comportamentos Pró-sociais em que os Alunos com Deficiência Mental Foram Emissores e Beneficiários

Meninos	Todos os CPS			CPS com DT			Meninas	Todos os CPS			CPS com DT		
	E	B	To	E	B	To		E	B	To	E	B	To
Denis	9	6	15	7	3	10	Alice	3	5	8	1	3	4
Jonas	4	2	6	4	2	6	Atina	16	14	30	14	9	23
Leandro	4	5	9	4	5	9	Fabiane	-	3	3	-	2	2
Renato	12	5	17	12	3	15	Fabírcia	13	9	22	1	2	3
Rodrigo	4	6	10	4	6	10	Lorrane	9	35	44	7	33	40
Weverton	5	10	15	-	4	4	Marisa	16	21	37	8	15	23
Total	38	34	72	31	23	54	Total	57	87	144	31	64	95

Nota: Todos os CPS = Comportamentos pró-sociais que os alunos com DM estabeleceram com adultos, colegas com deficiência e com colegas com DT; CPS com DT = Comportamentos pró-sociais que os alunos com DM estabeleceram somente com colegas com DT; E = Emissor; B = Beneficiário; To = Total.

A partir da Tabela 4 foi calculado o coeficiente de correlação de postos de Spearman (rs) entre os comportamentos nos quais os participantes foram beneficiários e nos que eles foram emissores, tanto em todos os CPS, quanto para os CPS dos alunos com DM relacionados aos colegas com DT. Em todos os CPS, obteve-se um $rs = 0,713$, que é significativo a 0,01, nos CPS relacionados somente aos colegas com DT, o rs foi de 0,547, sendo significativo a 0,05. Isto significa que os alunos que mais emitiram CPS também foram os mais beneficiados e que os índices de correlações calculados foram considerados significativos. Esse resultado também foi obtido por Branco e Mettel (1984) no estudo com pré-escolares.

Assim, houve reciprocidade nos CPS, o que indica que as relações entre alunos com DM e seus colegas com DT seguem o mesmo padrão de outras interações entre iguais, ou seja, não são marcadas pelo cuidado unilateral, mas pela ativa interação de pares, o que também evidencia a importância das habilidades socioafetivas dos alunos com DM. As interações com os colegas foram, então, caracterizadas mais como horizontais do que como verticais, apesar das diferenças de desenvolvimento entre os alunos com DM e os colegas com DT.

Os participantes que possuíam parceiros de interação mais constantes emitiram e foram beneficiários de CPS relacionados a esses colegas. Branco e Mettel (1984) encontraram que, em pré-escolares com DT, não havia pares constantes nas interações pró-sociais, mas Turini e Rodrigues (2005) observaram que em escolares com DT, os CPS eram dirigidos aos colegas mais frequentes de interação. Este resultado revela diferenças entre pré-escolares e escolares já apontadas por Newcomb e Bagwell (1995). Estes pesquisadores, a partir de uma meta-análise sobre amizade, encontraram que as amizades das crianças pequenas parecem ser menos estáveis e diferenciadas do que as das crianças maiores. Nas crianças pequenas não há formação de pares fixos, o que já ocorre com as mais velhas. Assim, em escolares o contexto da amizade foi importante para os CPS.

Nesta amostra, a maior parte dos participantes possuía uma rede de relações com colegas com DT. Por um lado, não se pode afirmar que o processo de inclusão escolar é o gerador dessa rede, pois se tem que levar em conta tanto o altruísmo dos colegas com DT quanto as habilidades sociais dos alunos com DM. Por outro lado, a inclusão possibilita que indivíduos com DM convivam no mesmo ambiente que pessoas com DT, o que não ocorre nas instituições especiais.

Ainda, conforme a Tabela 4, os CPS totalizaram 216, e destes, 144 comportamentos foram apresentados por meninas e 72 por meninos. Nas interações somente com colegas com DT foram 149 CPS, dos quais 95 CPS apresentados pelas meninas e 54 pelos meninos. Apesar de as meninas terem sido mais pró-sociais do que os meninos, a diferença foi baixa e não foi considerada significativa quando as frequências de meninos e meninas foram comparadas por intermédio da Prova t, para $p=0,05$. No entanto, na análise da frequência da categoria empatia, observa-se que, em relação a todos os CPS, as meninas apresentaram 124 comportamentos empáticos e os meninos 50. Nos CPS direcionados aos colegas com DT, as meninas apresentaram 79 CPS de empatia e os meninos 36 (Tabela 5). Todavia, a análise estatística, utilizando a Prova t, também não foi considerada significativa. Mas é importante ressaltar que quatro meninas – Atina, Fabírcia, Lorrane e Marisa – apresentaram frequências maiores de comportamentos empáticos do que a maior frequência exibida por meninos. Em relação aos CPS que se relacionavam somente aos colegas com DT, Atina, Lorrane e Marisa foram mais empáticas do que os meninos.

Tabela 5: Frequência dos Comportamentos Pró-sociais em função das Categorias e Gênero dos Alunos com Deficiência Mental

	Meninos			Meninas			Todos os CPS			CPS com DT			
	ob.	aj.	em.	ob.	aj.	em.	ob.	aj.	em.	ob.	aj.	em.	
Denis	3	-	12	3	-	7	Alice	3	-	5	2	-	2
Jonas	2	-	4	2	-	4	Atina	7	1	22	7	-	16
Leandro	4	-	5	4	-	5	Fabiane	-	-	3	-	-	2
Renato	-	3	14	-	1	14	Fabírcia	-	-	22	-	-	3
Rodrigo	3	2	5	3	2	5	Lorrane	7	2	35	5	2	33
Weverton	1	4	10	-	3	1	Marisa	-	-	37	-	-	23
Total	13	9	50	12	6	36	Total	17	3	124	14	2	79

Nota: ob. = atividades relacionadas a objetos; aj. = ajuda; em. = empatia.

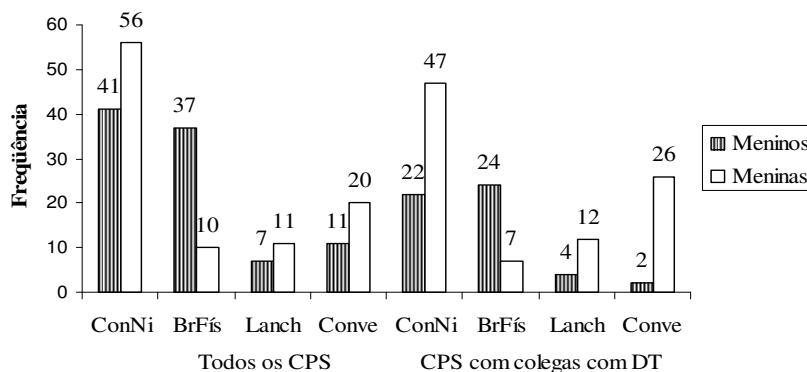
A socialização de gênero também explica as diferenças entre meninos e meninas na categoria empatia. Abraçar, beijar, fazer carinho, ficar de mãos dadas e colocar a mão no ombro ou no braço do outro foram as manifestações empáticas mais frequentes. A manifestação de afetividade envolvendo contato físico é pouco frequente entre meninos dessa faixa etária (SOUZA; RODRIGUES, 2002).

Por outro lado, a empatia manifestada verbalmente, tal como Moraes (2004) observou em meninos e meninas DT na faixa de 4 a 5 anos, não foi observada nesta pesquisa em razão do comprometimento cognitivo das crianças com deficiência. As crianças DT desta pesquisa também elegeram o contato físico na emissão de CPS dirigidos a crianças com deficiência.

A baixa frequência de CPS associados às categorias de atividades relacionadas a objetos e de ajuda pode ser explicada pelo número reduzido de objetos no ambiente do recreio. Os participantes não apresentaram comportamentos na categoria cooperação, o que também pode ser explicado pela organização ambiental do recreio, que possuía poucas atividades que necessitavam de cooperação para serem realizadas. A cooperação também não foi observada por Turini e Rodrigues (2005) nas interações pró-sociais, durante o recreio, de alunos com DT da 2ª série.

Na Figura 1 são apresentadas as frequências dos contextos de ocorrência dos CPS.

Figura 1: Contextos de Ocorrência dos Comportamentos Pró-sociais em função do Gênero dos Alunos com Deficiência Mental



Nota: ConNi = Contexto não identificado; BrFís = Brincadeira física; Lanch = Lanchar; Conve = Conversar; CPS = Comportamentos pró-sociais; DT = Desenvolvimento típico.

Na maioria dos CPS não foi identificado contexto de ocorrência. Era comum as meninas andarem pelos pátios de mãos dadas, ou mesmo, tanto os meninos quanto as meninas se aproximarem de algum colega e o abraçarem ou colocarem a mão em seus ombros. Nesses casos, não havia um contexto específico.

No que concerne ao contexto de brincadeira física, os meninos apresentaram mais ocorrências de CPS durante essa atividade, que consistia, basicamente, em brincadeiras de pique-pegas, futebol e pendurar-se na trave da quadra, principalmente nos CPS relacionados aos colegas com DT. As meninas, em menor

proporção, também apresentaram CPS durante a brincadeira física. No trabalho de Moraes (2004), os pré-escolares de Ubatuba-SP também exibiram muita brincadeira física, possivelmente em razão da escassez de brinquedos.

Em relação a lanchar, as meninas tiveram um índice maior do que os meninos de oferta e recebimento de lanche. Este foi o contexto no qual ocorreram muitos comportamentos que envolviam a categoria relacionada a objetos, que englobava as subcategorias dar e oferecer.

Conversar, por sua vez, teve maior incidência entre as meninas, principalmente nos CPS relacionados aos colegas com DT. Esse contexto de ocorrência do CPS aconteceu, especialmente, para Marisa e Lorrane. A primeira possuía uma boa linguagem expressiva, e a segunda, apesar de ter uma fala bem infantil, conseguia estabelecer um elo comunicativo com os colegas. As demais meninas, Atina, Fabiane, Fabrícia e Alice, praticamente não apresentaram CPS no contexto conversa; as três primeiras tinham *déficits* severos na linguagem. Para os meninos, esse contexto ocorreu majoritariamente em todos os CPS, que englobavam adultos, colegas com deficiências e colegas com DT, principalmente porque Weverton foi o que apresentou mais CPS dentro desse contexto, uma vez que ficava grande parte do recreio escolar com sua estagiária.

Foram também analisados os comportamentos dos receptores que antecederam os CPS e os comportamentos exibidos após CPS. A análise dos comportamentos antecedentes pode mostrar se o receptor solicitou o CPS, enquanto a análise dos comportamentos conseqüentes, por sua vez, pode fornecer pistas sobre os impactos futuros dessa interação pró-social, uma vez que o comportamento do receptor pode atuar como reforço positivo ou punição.

Como ocorreu no trabalho de Branco e Mettel (1984), não foram identificados, na maioria dos CPS, comportamentos antecedentes do receptor. Assim, interações pró-sociais foram, em grande parte, espontâneas, ou seja, não houve solicitação da parte de quem foi beneficiário do comportamento. Especialmente nos comportamentos empáticos e, em particular, na subcategoria carinho, que incluía abraçar, beijar, acariciar, dar as mãos, colocar a mão no ombro do colega, não foram identificados comportamentos antecedentes. No entanto, a questão da espontaneidade é complexa, pois em uma rede de interações próximas, os indicadores comportamentais são sutis e, por isso, difíceis de identificar, sendo que a própria expressão facial do colega pode funcionar como indicador ou sinalizador. Essa questão, portanto, pode apontar para dois caminhos: 1) a espontaneidade realmente ocorre; ou 2) a metodologia desses estudos (o presente estudo e o de Branco; Mettel (1984)) não conseguiu detectar sinalizadores comportamentais sutis (não verbais) que ocorrem durante as interações.

Santana et al. (1993), ao estudarem empatia em pré-escolares com DT, encontraram uma alta incidência de respostas empáticas por iniciativa própria e por imitação, mais do que por solicitação. Na subcategoria consolar, o comportamento que a antecedeu foi chorar.

Solicitar ocorreu em atividades relacionadas a objetos, e ajuda principalmente em atividades de lanche. Desta forma, os alunos solicitavam que os colegas dessem parte de seu lanche para eles.

Em relação aos conseqüentes, aceitar o CPS prevaleceu sobre as demais categorias, estando, geralmente, associado ao comportamento de empatia. Quando os alunos davam as mãos, colocavam as mãos no ombro do colega ou se acariciavam, os receptores dos CPS não emitiam comportamentos que pudessem ser classificados nas outras categorias de conseqüentes listados na Tabela 2. Resultados semelhantes foram encontrados por Branco e Mettel (1984) e Turini e Rodrigues (2005) com crianças com DT.

Os comportamentos de pegar e de dirigir o olhar estiveram mais relacionados a atividades com objetos. Pegaresteve ligado às subcategorias de dar ou oferecer, que envolviam atividade de lanche. No caso de olhar, este conseqüente se relacionou à subcategoria mostrar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A metodologia observacional permitiu a identificação dos comportamentos sociais de alunos com DM no contexto de recreio escolar, possibilitando identificar a rede de interações efetivas desses alunos. Observou-se que os alunos com DM apresentaram CPS e que estes estiveram inseridos em relações recíprocas com colegas com DT. No entanto, houve alunos com DM que apresentaram dificuldades no relacionamento social. Portanto, é importante refletir sobre como a escola inclusiva pode intervir para o desenvolvimento de habilidades sociais desses alunos.

Este estudo analisou os CPS de alunos com DM até 12 anos com seus colegas de 1ª à 4ª série. Para dar seguimento à investigação sobre as interações pró-sociais no Ensino Fundamental, seria importante replicar este estudo com adolescentes com DM com seus colegas de 5ª à 8ª série, o que inclui, especialmente nas duas últimas séries, adolescentes com DT. Sugere-se também que sejam investigados os CPS de alunos que têm outras formas de desenvolvimento atípico, como deficiência visual, auditiva, motora, entre outros, possibilitando, assim, observar a inserção social desses alunos.

REFERÊNCIAS

- ALTMANN, J. Observational study of behavior sampling. **Behavior**, v. 49, p. 227-265, 1974.
- BATISTA, M. W.; ENUMO, S. R. F. Inclusão escolar e deficiência mental: análise da interação social entre companheiros. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 9, n. 1, p. 101-111, 2004.
- BRANCO, A. U. A.; METTEL, T. P. L. Comportamento pró-social: um estudo com pré-escolares. **Psicologia**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 43-61, 1984.
- CARVALHO, A. M. A.; MUSATTI, M.; SHAVITT, E. Amizade entre crianças: um estudo sobre algumas relações entre comportamento interativo e escolha sociométrica. **Psicologia**, São Paulo, v. 10, n. 3, p. 27-40, 1984.
- CHAN, S.; MPOFU, E. Children's peer status in school settings. **School Psychology International**, v. 22, n. 1, p. 43-52, 2001.
- COIE, J. D.; DODGE, K.; COPPOTELLI, H. Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. **Developmental Psychology**, v. 18, n. 4, p. 557-570, 1982.
- CULLINAN, D.; SABORNIE, E. J.; CROSSLAND, C. L. Social mainstreaming of mildly handicapped students. **The Elementary School Journal**, v. 92, n. 3, p. 338-351, 1992.
- HAY, D. F. Prosocial development. **Journal of Child Psychology and Psychiatric**, v. 15, n. 1, p. 29-71, 1994.
- MILLER, P. A. ; BERNZWEIG, J; EISENBERG, N; FABES, R. A.. The development and socialization of prosocial behavior. In: HINDE, R. A.; GROEBEL, J. (Orgs.). **Cooperation and prosocial behavior**. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. p. 54-77.
- MORAIS, M. L. S. **Conflitos e(m) brincadeiras infantis**: diferenças culturais e de gênero. 2004. 247 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Psicologia Experimental) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.
- NEWCOMB, A. F.; BAGWELL, C. L. Children's friendship relations: A meta-analytic review. **Psychological Bulletin**, v. 117, n. 12, p. 306-347, 1995.
- PEARL, R.; FARMER, T. W.; ACKER, R. V.; RODKIN, P. C.; BOST, K. K.; COE, M.; HENLEY, W. The social integration of students with disabilities in general education classrooms: Peer group membership and peer-assessed social behavior. **The Elementary School Journal**, v. 99, n. 2, p. 167-186, 1998.
- ROBERTS, C.; ZUBRICK, S. Factors influencing the social status of children with mild academic disabilities in regular classrooms. **Exceptional Children**, v. 59, n. 3, p. 192-202, 1992.
- SALE, P.; CAREY, D. M. The sociometric status of students with disabilities in a full-inclusion school. **Exceptional Children**, v. 62, n. 1, p. 6-19, 1995.
- SANTANA, P. R.; OTTA, E.; BASTOS, M. F. Um estudo naturalístico de comportamentos empáticos em pré-escolares. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 9, n. 3, p. 575-586, 1993.
- SCOURFIELD, J.; JOHN, B.; MARTIN, N.; MCGUFFIN, P. The development of prosocial behaviour in children and adolescents: A twin study. **Journal of Child Psychiatry**, v. 45, n. 5, p. 927-935, 2004.

SOUZA, F.; RODRIGUES, M. M. P. A segregação sexual na interação de crianças de 8 e 9 anos. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 15, n. 3, p. 489-496, 2002.

TURINI, F. A.; RODRIGUES, M. M. P. Comportamentos pró-sociais em alunos da 2ª série. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE PSICOLOGIA SOCIAL E DO DESENVOLVIMENTO, 2005, Vitória. **Anais... Vitória UFES, 2005, p. 90-91.**

ZIC, A.; IGRC, L. Self-assessment of relationships with peers in children with intellectual disability. **Journal of Intellectual Disability Research**, v. 45, n. 3, p. 202-211, 2001.

Endereço para correspondência

Flávia Almeida Turini
E-mail: flaviaturini@terra.com.br

Maria Margarida Pereira Rodrigues
E-mail: mariampr@terra.com.br

Recebido em: 26/07/2007
Aprovado em: 14/06/2008
Revisado em: 20/09/2008

¹ Os dados da Tabela 1 foram fornecidos pela escola. Assim, sobre os problemas de comunicação e de comportamento existem indicações descritivas. Como problemas de comunicação apareciam, por exemplo: vocabulário restrito, com poucas palavras, sem formação de frases, por consequência, sem narrativa; má articulação das palavras, fala rápida e embolada, dificultando a compreensão da emissão oral. Somente uma menina teve avaliação de problemas de comportamento, que consistia na exibição repetitiva e muito freqüente de comportamentos estereotipados.