

Treinamento de habilidades sociais com crianças: como utilizar o método vivencial

Zilda Aparecida Pereira Del Prette e Almir Del Prette¹

Universidade Federal de São Carlos

RESUMO

O Treinamento de Habilidades Sociais vem se constituindo um importante coadjuvante da intervenção terapêutica (quando não o principal foco dessa intervenção) e, também, uma medida preventiva ou pró-ativa em contextos clínicos, educativos e comunitários. Em ambos os casos, a intervenção em pequenos grupos constitui uma alternativa viável e econômica para um trabalho efetivo com crianças desde que o agente da intervenção disponha de estratégias e recursos comportamentais para a condução desses grupos. Os autores vêm, há alguns anos, desenvolvendo a metodologia vivencial. Este trabalho aborda inicialmente algumas questões gerais sobre o desenvolvimento da sociabilidade e o Treinamento de Habilidades Sociais em grupo, o conceito de vivência, o uso e as vantagens dessa metodologia, as condições de sua aplicabilidade com crianças, alguns cuidados, critérios de seleção das vivências para as sessões terapêuticas ou educativas. Ao final, apresenta-se a ilustração de uma vivência no trabalho em grupo com crianças.

Palavras-chave: Habilidades Sociais, Método Vivencial, Terapia Comportamental Infantil.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Ao longo da história do que se convencionou chamar de civilização, a preocupação com a sociabilidade vem ocupando um lugar cada vez mais importante no processo educacional. Um olhar em direção ao passado mais remoto permite vislumbrar os esforços no sentido de “ajustar” à criança e o jovem à sua comunidade e aos papéis que se esperava que viessem a desempenhar. O que se tem notícia desse passado, por

¹ Os autores são professores titulares do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos e coordenadores do Grupo de Pesquisa Relações Interpessoais e Habilidades Sociais (www.rhhs.ufscar.br); e-mail eletrônico: adprette@power.ufscar.br e zlprette@power.ufscar.br.

exemplo, da civilização greco-romana, é que havia um ensino planejado para o aprimoramento das crianças e jovens, treinados em várias habilidades sociais, conforme as funções que deveriam exercer. As atividades de pajens, preceptores, escravos de áreas íntimas, cavaleiros, soldados, gladiadores, magistrados, senadores, administradores e matemáticos não apenas exigiam indivíduos recrutados nos diferentes estratos sociais mas também, ofereciam-lhes uma educação e adestramento bastante diferenciado. Escravos inteligentes podiam escapar de tarefas penosas desde que fossem, igualmente “bem-falantes” podendo, então, ser recomendados para funções especiais de instrutores e professores.

Na Grécia, especialmente nas florescentes Atenas e Creta, com a idealização da “polis”² a educação já estava bem estruturada, os gregos dominavam a escrita linear e possuíam as famosas escolas dos filósofos. Até hoje, rememoram-se os escritos desses filósofos que, direta ou indiretamente, estão presentes na maioria das idéias desenvolvidas nos principais tratados sobre a educação moderna, abrangendo os aspectos ligados à sociabilidade (Rousseau, Pestalozzi, Comenius, Dewey). Não se deve esquecer que é de Sócrates o método dialógico, a maiêutica, com ênfase na interação, através de perguntas, utilizadas como estratégia para a descoberta do conhecimento. Um outro exemplo vem de Aristóteles, que tem uma das afirmações mais citadas nos trabalhos educacionais, desde a criação da primeira universidade: “O homem é um animal social”.

Na sociedade brasileira na época atual, por diversas razões pode-se observar uma preocupação crescente com o desenvolvimento de habilidades sociais (Del Prette & Del Prette, 2000; Del Prette & Del Prette, 2003a; Gomide, 2003) e, por decorrência, várias tentativas de estabelecimento de procedimentos de treinamento, para jovens e crianças com e sem problemas clínicos (Baraldi & Silveiras, 2003; Del Prette, 1985a; b; Del Prette, Del Prette & Barreto, 1999; Falcone, 1999; Lohr, 2003).

A literatura tem mostrado que os problemas de competência social e habilidades sociais fazem parte da grande maioria de transtornos psicológicos e, em particular, das queixas que levam os pais a buscar ajuda terapêutica para seus filhos. Além disso, há evidências de que um repertório deficitário de habilidades sociais é considerado fator de risco para o desenvolvimento saudável e que, inversamente, um bom repertório constitui fator de resiliência a condições adversas.

Grande parte dos programas de treinamento de habilidades sociais, explicitados na literatura especializada, utiliza o formato de grupo (Del Prette, 1985; Del Prette & Del Prette, 1999), em um processo dialógico, com o terapeuta treinando os participantes em habilidades sociais deficitárias, através de procedimentos derivados de técnicas comportamentais-cognitivas. Neste estudo será explicitado o uso de uma metodologia que foi proposta e vem sendo utilizada há vários anos pelos autores, tendo sido objeto de alguns estudos sistematizados (Del Prette, Del Prette & Barreto 1999; Del Prette & Del Prette, 2003b).

² A idealização da “polis” foi se tornando realidade a partir do século VIII a.C., permitindo o início uma nova era do desenvolvimento helênico, que sabia aproveitar os conhecimentos de outros povos, como por exemplo na criação do alfabeto. O alfabeto grego teve muita coisa advinda dos fenícios e as letras a, b e g (alfa, beta e gama), tão difundidas entre nós, derivam-se de termos semíticos para boi, casa e camelo. A grande maioria dos pensadores gregos, e não apenas os filósofos, referiram-se aos relacionamentos entre as pessoas. Como exemplo, temos a instituição da democracia, que muito dependeu dos legisladores ao estabelecerem o direito do falar e votar.

DEFINIÇÃO E APLICABILIDADE DO MÉTODO VIVENCIAL COM CRIANÇAS

A elaboração dessa metodologia derivou-se de nossa prática com a utilização dos procedimentos usuais, presentes no Treinamento de Habilidades Sociais, amplamente divulgados na literatura (Gresham, 2002, McGurk, 1992; Hundert, 1995) e também analisados sob diferentes perspectivas (Beelmann, Pflingsten & Lose 1994; Gresham 2002; Hargie, Saunders & Dickson, 1994; Ogilvy, 1994, Trower, 1995). Vivências originalmente desenvolvidas com crianças e jovens podem ser utilizadas com adultos (e vice-versa) dependendo, é claro de alguns ajustamentos, principalmente quanto ao estilo de aplicação (linguagem, exemplos etc.).

Definiu-se vivência, com base em Del Prette e Del Prette (2001, p. 106-107) como atividade de grupo estruturada de modo análogo ou simbólico às situações cotidianas dos participantes, que geram demandas de comportamentos, pensamentos e sentimentos, permitindo ao terapeuta ou educador utilizar contingências imediatas para fortalecer e/ou ampliar o repertório de habilidades sociais dos participantes.

O método vivencial permite, ao terapeuta, utilizar procedimentos derivados das técnicas da terapia comportamental-cognitiva de forma bastante sutil e, além disso ensinar os participantes a usá-las de “modo natural”. Adicionalmente, as vivências permitem ao terapeuta:

- Observar o desempenho das crianças em diferentes situações e papéis: dificuldades, déficits, recursos, progressos, generalização;
- Inferir ansiedade, percepções, cognições (auto-estima, auto-eficácia, imagem de si e de outro etc.);
- Introduzir dificuldades para fortalecer o desempenho;
- Estabelecer, apresentar ou mediar consequências para desempenhos esperados;
- Melhorar conhecimento sobre cultura do grupo;
- Rever e alterar objetivos do programa;
- Expor o participante a diferentes vivências com demandas de desempenhos semelhantes para facilitar a generalização.

Do ponto de vista da criança, a utilização de vivências em um programa de treinamento de habilidades sociais em grupo traz uma série de vantagens possivelmente menos presentes no modelo usual. A primeira refere-se ao engajamento das crianças. Para a maioria das crianças, as atividades de participação nas vivências são reforçadoras por si mesmas. Expor as crianças, especialmente aquelas com maior dificuldade no desempenho social, a um processo de aprendizagem com custo de resposta bem ajustado às suas possibilidades, com pouca ou nenhuma aversividade e com garantia do lúdico e do prazer, podem ser estratégias importantes para a manutenção da motivação durante todo o programa.

Alguns cuidados importantes para o uso das vivências devem ser enfatizados: a) garantir que todos os membros do grupo participem nas vivências, revezando-os nos diferentes papéis, conforme suas possibilidades; b) organizar com antecedência os materiais necessários, evitando a improvisação; c) estudar as vivências que contenham histórias, evitando-se a leitura (se necessário fazer anotações em uma ficha); d) nunca utilizar uma vivência porque é agradável, mas sim porque ela cria o contexto apropriado para a emergência de desempenhos que fazem parte dos objetivos do programa; e) ao convidar

um ou mais participantes do grupo de treinamento para uma vivência, estar atento as dificuldades e recursos de cada um.

CONDIÇÕES PARA O USO DE VIVÊNCIAS NO THS

A inclusão de vivências no THS se apóia em alguns critérios que devem ser observados pelo terapeuta ou educador e, também, em algumas habilidades que são requeridas desse profissional.

Entre os critérios para a inclusão das vivências em um programa de THS, pode-se destacar a necessidade de:

- Selecionar as vivências de acordo com necessidades gerais do grupo (objetivos gerais do programa) previamente avaliadas;
- Inserir, no programa, vivências que atendam necessidades de crianças específicas (objetivos diferenciados), previamente avaliadas;
- Selecionar vivências cujo conteúdo seja acessível à compreensão do grupo;
- Adequar a seqüência de acordo com as dificuldades de desempenho do grupo.

Quanto à competência do terapeuta ou educador para aplicar adequadamente o método vivencial com crianças, pode-se destacar sua preparação em termos de:

- Treinamento teórico/prático em habilidades sociais, como membro de um grupo, como co-terapeuta e como condutor (facilitador)
- Conhecimento dos princípios de aprendizagem: as teorias de aprendizagem mais aceitas (operante, respondente, vicária) e seu efeito tanto sobre comportamentos adequados como inadequados
- Habilidades específicas de: a) observação de comportamento e capacidade de estabelecer relações funcionais; b) automonitoria do desempenho; c) autocontrole emocional; d) manejo de técnicas de grupo; e) comunicação (verbal/não verbal, escrita); f) empatia; g) manejo de contingências (prompty, perguntas, modelação, feedback, elogio etc.).
- Respeito às questões éticas: a) quanto aos objetivos (validade social); b) quanto aos procedimentos (consentimento informado); c) quanto às conseqüências (equilíbrio das relações).

EXEMPLO DE UMA VIVÊNCIA

A vivência que segue foi utilizada, originalmente, com crianças e, posteriormente, com adultos, com algumas adaptações. Foi elaborada com base no conhecido mito da Caixa de Pandora. A satisfação das crianças, observada em especial na parte narrativa do mito adaptado, facilitou o engajamento delas nas demandas criadas como, por exemplo, responder perguntas, dar sugestões, falar sobre seus sentimentos (identificar, nomear), ouvir com atenção, seguir normas etc.

CAIXINHA DE SENTIMENTOS

Objetivos:

Específicos

- Identificar sentimentos
- Dar nomes aos sentimentos
- Identificar situações e ações associadas aos sentimentos

Complementares

- Falar de si
- Prestar atenção
- Responder e fazer perguntas

Material:

- Caneta hidrográfica
- Uma caixa de papelão pequena
- Tiras de papel com nomes de sentimentos (medo, raiva, tristeza, alegria, surpresa, compaixão, desapontamento etc.) ou desenhos que representem alguns sentimentos
- História escrita em um cartão, ou folha de papel (recomenda-se não ler):
A CAIXA DE PANDORA (Ver Anexo 1).

Procedimento

O facilitador pede para as crianças prestarem bastante atenção. Mostra a elas uma caixa de papelão fechada, na qual está escrito em letras grandes: CAIXINHA DE _____ (e um traço para se completar). Pede para uma criança ler o que está escrito. Se a leitura foi feita corretamente, acrescenta: "Isso mesmo! O(a) fulano(a) leu corretamente!" Caso contrário, auxilia a criança na leitura.

Continuando, faz uma pergunta: "O que vocês acham que tem dentro dessa caixa? Espera que várias crianças se manifestem e, em seguida, diz que logo elas saberão. Recomenda o máximo de atenção para a história que vai contar. Narra a história, intercalando com algumas perguntas como, por exemplo:

- *O que vocês fariam se recebessem uma caixa para guardar sem saber o conteúdo dela?*
- *Adivinhem o que ela fez?*
- *Quando o deus fez essa pergunta, qual foi o sentimento de Pandora?*
- *Ao enfrentar a situação que sentimento ela possuía? etc.*

Em seguida pergunta novamente sobre o que contém aquela caixa que tem nas mãos (é esperado que todas as crianças ou a maioria acertem a resposta). O facilitador então escreve na caixa, na parte para completar: SENTIMENTOS.

Diz que, como Pandora já havia aberto a outra caixa, ela também vai abrir aquela que tem em mãos. Abrindo-a mostra às crianças que a caixa contém vários pedaços de papel com nomes de sentimentos. Pede que cada criança retire um papel, leia o que está escrito, mas não mostre a ninguém nesse momento. Então, solicita que

cada uma: a) descreva como o corpo reage quando estão com aquele sentimento; b) anote uma situação que produz aquele sentimento; c) indique o que faz nessa situação. Para finalizar, o facilitador fala sobre a importância de a gente conhecer os próprios sentimentos e saber lidar com eles.

Observações:

- A história é uma adaptação livre, feita pelos autores, do mito grego de Pandora (ver Thomas Bulfinch, *O livro de ouro da mitologia: História de deuses e heróis*, Rio de Janeiro, Ediouro, 2001).
- O facilitador precisa ficar atento para evitar excessos de interrupções durante a narrativa, pois em geral as histórias falam mais à emoção do que à razão.
- As tiras com os desenhos que representam os medos, a serem utilizadas com grupos de crianças ainda não alfabetizadas, podem, adicionalmente, trazer escrito o nome do medo.

Variações

- Essa vivência comporta algumas variações, dependendo da idade das crianças e do tamanho do grupo. Caso as crianças sejam mais novas e estejam em fase de pré-alfabetização pode-se usar desenhos que representem alguns sentimentos como, por exemplo: alegria, tristeza, raiva, medo etc. Com esses grupos menores, a participação verbal deve ser mais incentivada, dando oportunidade que todos se manifestem.
- Uma variação possível inclui o trabalho em duplas, para a criação de uma história em que os personagens devem manifestar alguns sentimentos positivos, como a compaixão, a solidariedade, a amizade etc. A tarefa deve ser distribuída pelo facilitador de acordo com as necessidades de cada dupla.
- Outra variação consiste em solicitar a algumas crianças (sorteadas ou escolhidas) que demonstrem, sem falar, o sentimento que cada uma recebeu no seu papel, para o restante da classe adivinhar. Nesse caso, o facilitador, para evitar tumulto, estabelece com os demais que, ao identificarem o sentimento, apenas levantem a mão. Depois dá oportunidade somente para os que cumpriram a norma estabelecida (levantar a mão) dizerem qual foi o sentimento identificado. A criança que expressou solicita que confirme ou não a identificação realizada. Durante a tarefa, o facilitador explica que a expressão de alguns sentimentos pode ser muito parecida com a expressão de outros, daí a possibilidade de muitos nomes serem sugeridos. Explica, também, que pequenas variações na expressão podem nos levar a supor um ou mais sentimentos e que precisamos observar com atenção esses pequenos sinais para identificarmos corretamente.

REFERÊNCIAS

Baraldi, D. M., & Silveira, E. F. M. (2003). Treino de habilidades sociais em grupo com crianças agressivas, associado à orientação dos pais: Análise empírica de uma proposta de atendimento. Em A. Del Prette & Z. A. P. Del Prette (Orgs.), *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: Questões conceituais, avaliação e intervenção*. Campinas, SP: Alínea.

Beelmann, A., Pflingsten, U., & Losel, F. (1994). Effects of training social competence in children: A meta-analysis of recent evaluation studies. *Journal of Clinical Child Psychology*, 23(3), 260-271.

Del Prette, A. (1985a). Treinamento comportamental em grupo: Uma análise descritiva de procedimento. *Psicologia*, 11, 39-54

Del Prette, A. (1985b). Treinamento comportamental: Uma alternativa de atendimento à população não-clínica. *Revista de Psicologia*, 3, 67-81

Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2001). *Psicologia das relações interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo*. Petrópolis: Vozes.

Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2003b). No contexto da travessia para o ambiente de trabalho: treinamento de habilidades sociais com universitários. *Estudos de Psicologia*, 8 (3), no prelo.

Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2003a). Aprendizagem socioemocional na infância e prevenção da violência: Questões conceituais e metodologia de intervenção. Em A. Del Prette & Z. A. Del Prette (Orgs.), *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: Questões conceituais e metodológicas*. Campinas, SP: Alínea.

Del Prette, A., Del Prette, Z. A. P., & Barreto, M. C. M. (1999). Habilidades sociais en la formación del psicólogo: Análisis de un programa de intervención. *Psicología Conductual (Espanha)*, 7, 27-47.

Del Prette, Z. A. P. (1985). Uma análise descritiva dos processos comportamentais em um programa de treinamento em grupo. *Psicologia (USP)*, 11, 45-63.

Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (1999). *Psicologia das habilidades sociais: Terapia e educação*. Petrópolis: Vozes (3a. edição).

Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2000). Treinamento em habilidades sociais: Panorama geral da área. Em V. G. Haase, R. Rothe-Neves, C. Käppler, M. L. M. Teodoro & G. M. O. Wood (Eds.), *Psicologia do desenvolvimento: Contribuições interdisciplinares* (pp. 249-264). Belo Horizonte: Health.

Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2001). O uso de vivências no treinamento de habilidades sociais. Em M. L. Marinho & V. E. Caballo (Orgs.), *Psicologia clínica e da saúde*. Londrina/Granada: EUL-APICSA.

Falcone, E. O. (1999) A avaliação de um programa de treinamento de empatia com universitários. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 1, 23-32.

Gomide, P. I. C. (2003) Estilos parentais e comportamento anti-social. Em A. Del Prette & Z. A. P. Del Prette (Orgs.), *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: Questões conceituais e metodológicas*. Campinas: Alínea.

Gresham, F. M. (2002). Social skills assessment and instruction for students with emotional and behavioral disorders. Em K. L. Lane, F. M. Gresham & T. E. O'Shaughnessy (Orgs.), *Children with or at risk for emotional and behavioral disorders* (pp. 177-194). Boston: Allyn & Bacon.

Hargie, O., Saunders, C., & Dickson, D. (1994). *Social skills in interpersonal communication*. London, New York: Routledge (3ª ed.)

Hundert, J. (1995). *Enhancing social competence in young students: School based approaches*. Austin, TX: PRO-ED.

Lohr, S. S. (2003) Estimulando o desenvolvimento de habilidades sociais em idade escolar. Em A. Del Prette & Z. A. P. Del Prette (Orgs.), *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: Questões conceituais e metodológicas*. Campinas: Alinea.

McGurk, H. (1992). *Childhood social development: Contemporary perspectives*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.

Ogilvy, C. M. (1994). Social skills training with children and adolescents: a review of evidence on effectiveness. *Educational Psychology, 14*, 73-83

Trower, P. (1995). Adult social skills: State of the art and future directions. Em W. O'Donohue & L. Krasner (Eds.), *Handbook of psychological skills training: Clinical techniques and applications* (pp. 54-80). Nova York: Allyn and Bacon.

Anexo 1 A CAIXA DE PANDORA

Adaptação livre, feita pelos autores, do mito grego de Pandora (Ver: Thomas Bulfinch, *livro de ouro da mitologia: História de deuses e heróis*, Rio de Janeiro: Ediouro, 2001)

Há muito tempo, as pessoas acreditavam na existência de muitos deuses. Existia o deus do mar que se chamava Netuno, o deus da guerra, cujo nome era Marte, a deusa da sabedoria que era chamada de Minerva e assim por diante. Os deuses, segundo se acreditava, viviam em um lugar chamado Olimpo e apareciam freqüentemente aos homens.

Conta-se que um desses deuses entregou a uma jovem, com o nome de Pandora, uma caixa fechada para ela guardar. Semelhante a esta que eu tenho nas mãos. Aquele deus disse que o conteúdo da caixa não podia ser revelado a ninguém e que cabia a ela a tarefa de proteger essa caixa com muito cuidado. Pandora, então, guardou a caixa e nada disse para suas amigas, nem para seus familiares.

Com o passar dos dias, Pandora foi ficando cada vez mais curiosa para saber o que continha aquela caixinha misteriosa. Ela não se cansava de examinar a caixa. Apertava, balarçava, colocava junto aos ouvidos, de um lado, de outro e nada ouvia. Acabou por concluir que só poderia descobrir o mistério se abrisse a caixa. Mas a recomendação recebida era que a caixa não deveria ser aberta.

Pandora foi ficando cada vez mais desesperada, até que, um dia, não resistindo abriu a caixa. Vocês nem podem imaginar o que aconteceu (pausa). De repente, pularam da caixa umas coisas estranhas, com diferentes cores, difícil de se saber o que eram. Essas coisas se multiplicavam rapidamente e entravam dentro das pessoas. Foi aí que todo mundo, todo mundo mesmo, ficou cheio de sentimentos: medo, alegria, surpresa, raiva, amor, ódio. Alguns desses sentimentos traziam felicidade, bem estar; outros traziam desconforto, infelicidade. Ela percebeu que faltava um único sentimento para sair e então fechou a caixa impedindo que ele saltasse para fora. Aquele deus logo ficou sabendo o que Pandora havia feito e veio voando e muito zangado. Ao chegar foi logo perguntando:

– Pandora o que você fez (voz grossa e alta)?

Pandora tremeu, a boca secou, os olhos se abriram bastante e ela pensou em se esconder, mas viu que isso era impossível. Então resolveu enfrentar a situação, porque enganar as pessoas com mentiras isso ela não fazia. Ela respondeu a pergunta do deus:

– Olha, de fato eu errei ao abrir a caixa. Minha curiosidade foi muito grande. Mas acho que teve um lado positivo porque todo mundo precisa ter sentimentos. Para compensar minha falta, disponho-me a ajudar as pessoas a identificarem seus sentimentos. Logo de cara todo mundo deve saber que bem lá no fundo do nosso cérebro existe uma caixinha do sentimento. Além disso, o último sentimento que não saiu, é o da (pausa) esperança. Assim quando todos os sentimentos forem vividos pelas pessoas, nada mais restando eu abro a caixa e deixo sair a esperança.

Desse dia em diante todas as pessoas do mundo inteiro possuem diferentes sentimentos e de vez em quando, dependendo das pessoas e das situações que elas vivem os sentimentos saem lá da caixinha e se refletem no corpo todo delas. Aparecem, principalmente, no olhar de cada um. É por isso que adivinhamos nos olhos de cada pessoa: o medo, a raiva, a amizade, o desprezo, a esperança, o amor.