

Comunicação social no transtorno do espectro autista: adolescentes no contexto teatral

Social communication in autistic spectrum disorder: teenagers in a theater context

Comunicación social en el trastorno del espectro autista: los adolescentes en el contexto teatral

*Lais Carvalho Mazzega** 

*Ana Carina Tamanaha** 

*Jacy Perissinoto** 

Resumo

Introdução: O transtorno do espectro autista (TEA) é caracterizado por prejuízos persistentes na comunicação e interação social e por padrões restritos de interesses e de atividades. As manifestações do quadro são presentes em níveis variáveis entre indivíduos e podem ser evidenciadas à medida que as demandas sociais excedem o limite de suas habilidades. A hipótese é de que a exposição à atividade teatral geraria impactos na comunicação social. **Objetivo:** Comparar o desempenho em aspectos sociais e de linguagem antes e após realização de atividade teatral em um grupo de adolescentes com TEA. **Método:** Participaram do estudo 12 indivíduos com diagnóstico multidisciplinar de TEA com média de 16,1 anos de idade, todos com comunicação predominantemente verbal, inseridos em atividade pedagógicas e/ou ocupacionais com frequência de participação na atividade teatral de pelo menos 75%. Foram avaliados pré e pós-atividade teatral os aspectos de compreensão verbal, realização de inferência e memória a partir do relato de uma história e as respostas diante de um texto curto em formato de piada. Esses dados foram relacionados a variáveis de nível de inteligência e de habilidades adaptativas. **Resultados:** Houve relação entre desempenho em habilidades de linguagem e aspectos cognitivos e de habilidades adaptativas e essas relações mantiveram-se positivas pré e pós-atividade proposta. **Conclusão:** A hipótese

* Universidade Federal de São Paulo, SP, Brasil.

Contribuição dos autores:

LCM: idealização, revisão crítica e escrita do artigo final.

ACT: idealização, concepção, metodologia, revisão e orientação.

JP: idealização, concepção, metodologia, revisão e orientação.

E-mail para correspondência: Lais Carvalho Mazzega- lais.mazzega@gmail.com

Recebido: 04/07/2022

Aprovado: 27/04/2023

inicial foi parcialmente confirmada e os resultados sugerem tendência de melhora da comunicação social nesse contexto.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista; Desenvolvimento da Linguagem; Comunicação Social; Adolescente

Abstract

Introduction: Autism spectrum disorder (ASD) is characterized by persistent impairments in communication and social interaction and by restricted patterns of interests and activities. The condition's manifestations are present at different levels between individuals and can be evidenced as social demands exceed the limits of their abilities. The hypothesis is that exposure to theatrical activity would generate social communication impacts. **Objective:** To compare performance in social and language aspects before and after performing a theatrical activity in a group of adolescents with ASD. **Method:** Twelve individuals with a multidisciplinary diagnosis of ASD with an average age of 16.1 years participated in the study, all with predominantly verbal communication, engaged in educational and/or occupational activities and with at least 75% of frequency in theatrical activities. The aspects of verbal comprehension, inference and memory from the retelling of a story and the answers to a short text in a joke format were evaluated before and after the theatrical activity. These data were related to variables of level of intelligence and adaptive abilities. **Results:** There was a relationship between performance in language skills and cognitive aspects and adaptive skills and those relationships remained positive before and after the proposed activity. **Conclusion:** The initial hypothesis was partially confirmed and the results suggest a trend towards improvement in social communication in this context.

Keywords: Autism Spectrum Disorder; Language Development; Social Communication; Adolescent

Resumen

Introducción: El trastorno del espectro autista (TEA) se caracteriza por deficiencias persistentes en la comunicación y la interacción social y por patrones restringidos de intereses y actividades. Las manifestaciones de la condición están presentes en distintos niveles entre individuos y pueden evidenciarse a medida que las demandas sociales superan los límites de sus capacidades. La hipótesis es que la exposición a la actividad teatral generaría impactos en la comunicación social. **Objetivo:** Comparar el desempeño en aspectos sociales y lingüísticos antes y después de realizar una actividad teatral en un grupo de adolescentes con TEA. **Método:** Participaron del estudio doce personas con diagnóstico multidisciplinario de TEA con una edad promedio de 16,1 años, todas con comunicación predominantemente verbal, dedicadas a actividades educativas y / u ocupacionales con una frecuencia de participación en la actividad teatral de al menos 75%. Se evaluaron los aspectos de comprensión verbal, inferencia y memoria a partir del recuento de una historia y las respuestas a un texto breve en formato de broma antes y después de la actividad teatral. Estos datos se relacionaron con variables de nivel de inteligencia y habilidades adaptativas. **Resultados:** Hubo una relación entre el desempeño en las habilidades del lenguaje y los aspectos cognitivos y las habilidades adaptativas y estas relaciones se mantuvieron positivas antes y después de la actividad propuesta. **Conclusión:** La hipótesis inicial fue parcialmente confirmada y los resultados sugieren una tendencia hacia la mejora de la comunicación social en este contexto.

Palabras clave: Trastorno del Espectro Autista; Desarrollo del Lenguaje, Comunicación Social; Adolescent

Introdução

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por prejuízos persistentes na comunicação social e padrões restritos de interesses e de atividades. As manifestações dentro deste espectro podem ser bastante diversas e tendem a se tornar mais evidentes à medida que as demandas e a complexidade das interações sociais aumentam¹⁻², corroborando para que na adolescência, indivíduos com TEA enfrentem desafios significativos em estabelecer e manter vínculos sociais, compartilhar interesses e conquistar independência e autonomia³. Atualmente, a prevalência na população é estimada em um indivíduo com TEA a cada cinquenta e nove crianças, e, ao longo dos anos, esse índice vem aumentando⁴.

No campo da fonoaudiologia, a linguagem representa o principal aspecto a ser desenvolvido para favorecer e ampliar as possibilidades de inserção e comunicação social dos indivíduos com TEA, uma vez que sua estruturação está fortemente vinculada ao desenvolvimento de outros aspectos cognitivos, tais como a memória e a atenção. As alterações de linguagem presentes nesses quadros podem ocorrer de modo bastante diversificado, em diferentes níveis e subsistemas, sendo predominantemente prejudicados os aspectos semânticos e pragmáticos da linguagem⁵⁻⁶. Embora atualmente a perspectiva de melhor qualidade de vida, autonomia e inserção social desses indivíduos seja hoje muito melhor que há cinquenta anos atrás⁷, esses aspectos em maior ou menor grau comprometem os relacionamentos desses indivíduos com seus pares, dificultando a compreensão e seguimento de regras e expectativas sociais, limitando o engajamento nas interações^{8,9}. Diante disto, autores^{10,11} sugerem que apesar deste prejuízo marcado na linguagem, indivíduos com TEA podem desenvolver habilidades de atenção, percepção, memória entre outras, dando suporte e sustentando a interação comunicativa nos mais variados contextos.

Crescentes pesquisas¹² buscam delinear o perfil de desenvolvimento de indivíduos com TEA, porém ainda há relativamente poucos estudos descrevendo o perfil de adolescentes e jovens adultos e a participação destes em contextos de atividades sociais. Estudos sugerem³ que essa população demonstra um aumento do interesse pela socialização com o passar dos anos, porém devido à escassez

de contextos facilitadores e diante das inabilidades persistentes, muitos desses indivíduos seguem sem ampliar o círculo social e sem desenvolver novos laços afetivos.

A participação em um grupo com circunstâncias pré-estabelecidas favorece a interação, dramatizações e jogos, ampliando as referências sociais, a empatia e a comunicação entre indivíduos com TEA, com tendências à generalização desses aspectos para ambientes escolares, profissionais e sociais^{9,13,14}. Neste cenário, atividades recreativas que utilizam técnicas teatrais e musicais vêm sendo consideradas como meios favoráveis ao desenvolvimento de habilidades sociais e de comunicação de indivíduos com TEA, além de contribuir para a redução do nível de estresse e melhorar a qualidade de vida desses indivíduos^{13,15}.

Com a intenção de promover contextos de estimulação de linguagem e sociabilidade para esse perfil de indivíduos, vimos na atividade teatral uma oportunidade de inserção e interação social para adolescentes com TEA, uma vez que o teatro utiliza recursos verbais e não verbais que mobilizam aspectos cognitivos, afetivos, sociais e motores em um contexto naturalístico de desenvolvimento de tais habilidades, além de, enquanto atividade coletiva, facilitar a interação e cooperação entre os indivíduos¹⁶. Desta forma, o objetivo do presente estudo consistiu em comparar o desempenho em aspectos sociais e de linguagem antes e após realização de atividade teatral em um grupo de adolescentes com TEA.

Método

A pesquisa obteve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de São Paulo sob o número de parecer 326.778 (anexo)

Participaram do presente estudo 11 indivíduos do sexo masculino e 1 do feminino com diagnóstico multidisciplinar de Transtorno do Espectro Autista de acordo com os critérios estabelecidos no DSM V e no CID 10^{1,17}.

A média de idade dos indivíduos foi de 16:1 anos (10:6 a 27:1). Todos se comunicavam predominantemente pelo código verbal e realizavam atividades pedagógicas e/ou ocupacionais rotineiramente.

Houve uma pré-seleção de indivíduos para a atividade teatral realizada por profissionais da saúde que atuam na avaliação, diagnóstico e inter-

venção de indivíduos com TEA, de acordo com a divulgação da proposta pelos profissionais envolvidos no projeto em ambiente ambulatorial. Todos os indivíduos tinham diagnóstico multidisciplinar de TEA realizado por equipes multidisciplinares que os acompanhava previamente. Nestas condições, as famílias foram informadas quanto à possibilidade de participação em pesquisa paralela à atividade teatral. Em concordando, os responsáveis foram entrevistados sobre idade, escolaridade, diagnóstico, desenvolvimento, atividades educacionais, clínicas e ocupacionais, atuais e pregressas, segundo roteiro de raciocínio clínico¹⁸.

Os indivíduos foram avaliados em dois encontros, sendo um pré e outro pós- exposição à atividade teatral, quanto a aspectos de compreensão verbal, realização de inferências e memória. Houve também a avaliação inicial de nível intelectual e de habilidades adaptativas, realizada por profissionais psicólogos devidamente capacitados.

Para avaliação da memória, compreensão e realização de inferências, foi solicitado o relato da história “O urubu e as pombas” que compõe um dos itens da Bateria de Avaliação Neuropsicológica Luria Nebraska¹⁹. A história contada é composta por 14 sentenças distribuídas em três episódios que representam sequencialmente a introdução, desenvolvimento e conclusão. As sentenças 3, 4, 11 e 14 compõem o tema central da história²⁰. A sentença 3 [ele se pintou de branco] caracteriza o objetivo do primeiro episódio, a sentença 4 [voou até lá], caracteriza o cenário e revela considerável importância pois seu relato permite a compreensão do resto da história²⁰. As sentenças 11 [o expulsaram] e 14 [não o aceitaram] revelam o desfecho da história. Os participantes ouviam a história lida e em seguida o avaliador solicitava o relato, sendo por meio deste, avaliado o aspecto da memória. Em seguida, os participantes respondiam às questões específicas conforme o número de nodos reconhecidos, sendo considerados critérios de adequação para reprodução oral da história de crianças de 10 anos: reproduzir 8 itens ou mais (memória), dizer ou responder a pergunta - por que os urubus não o reconheceram? (4 questões, inferência resumitiva); ou responder a 8 questões (inferência resumitiva)²¹.

Para a avaliação de Teoria da mente, utilizamos o texto “Piada”²², o avaliador realizava a leitura do texto e o participante respondia a duas perguntas. Sendo a primeira [é verdade o que o João disse?], de julgamento baseado na memória e a segunda [Por

que ele disse isso?], de inferência e intencionalidade. As respostas eram classificadas como: correta (Não) ou incorreta (Sim) para a primeira questão e como física ou mental para a segunda questão. Considerou-se física quando o conteúdo determinava uma característica concreta (ex.: É grande; É cinza, Parece com) ou mental, quando o conteúdo determinava uma característica ou atribuição de intenção (ex.: Está brincando; É piada).

A avaliação fonoaudiológica por meio da aplicação dos itens “Urubu e as pombas” e “Piada” foi registrada em uma câmera digital Samsung ST64 com resolução de 640 x 480. Foi realizada por 3 fonoaudiólogas alheias à pesquisa em abril de 2012 (fase 1) e após oito meses, os indivíduos foram reavaliados seguindo os mesmos procedimentos da primeira avaliação (fase 2).

Na avaliação neuropsicológica, o nível intelectual dos indivíduos foi obtido por meio das versões abreviadas das Escalas de Inteligência de Wechsler; WISC III - versão brasileira para crianças²³ e WAIS III - adaptado para a população brasileira²⁴. Os dois subtestes aplicados foram Vocabulário e Cubos e foram registrados os valores de QI estimado total. Para a avaliação dos comportamentos adaptativos adotou-se a Escala de funcionamento adaptativo Vineland²⁵. Tal escala avalia comportamentos adaptativos desde o nascimento até a idade adulta e é composta pelos domínios de: comunicação, autonomia, socialização e função motora.

A aplicação e análise dos dois instrumentos foram realizadas inicialmente por profissional psicólogo previamente treinado.

Ao final da atividade teatral, os familiares foram entrevistados acerca de suas percepções sobre o desenvolvimento dos jovens diante de tal atividade.

Atividade teatral

Todos os indivíduos do estudo participaram de um curso regular de teatro com duração de 8 meses, pela iniciativa do grupo teatral Oficina dos Menestréis²⁶ em parceria com Organizações não governamentais (ONGS) e profissionais de saúde envolvidos no trabalho com jovens com TEA. As atividades teatrais foram realizadas conforme o Método de treinamento artístico em teatro musical proposto e aplicado por um Diretor teatral sem vínculo à pesquisa.

Os encontros da atividade teatral ocorriam semanalmente com duração de uma hora e trinta

minutos, sendo que nos vinte minutos antecedentes, a equipe de apoio reunia os alunos em um palco do teatro para que estes se preparassem e se adaptassem ao espaço e aos colegas. Durante todo o processo, a equipe de apoio formada por uma fonoaudióloga e duas psicólogas, desempenhou o papel prioritário de mediação, com intuito de favorecer a relação dos indivíduos com o meio e com os pares, apoiando e organizando os conhecimentos para o contexto proposto, sem exercer, portanto, qualquer tipo de intervenção terapêutica. O papel de mediação nesse contexto consistiu em: a partir das instruções realizadas pelo diretor, realizar modificações conforme necessário, de modo a tornar as instruções mais simples e concretas; servir como modelo total ou parcial das ações a serem realizadas, como em coreografias e movimentação do palco, oportunizando que os alunos imitassem ou complementassem tais ações. Dentro dessa proposta, os modelos e orientações eram esvanecidos na medida em que havia maior autonomia e seguimento por parte dos alunos.

A atividade foi dividida em 2 módulos, sendo o primeiro denominado “Treinamento Teatral”²⁶ com duração de 4 meses e o segundo, “Montagem do espetáculo” com duração de também 4 meses. As atividades desenvolvidas durante o curso de teatro implicavam a mobilização de aspectos cognitivos, afetivos, sociais e motores. No primeiro módulo, as atividades tinham caráter de jogos teatrais²⁶, e tinham por objetivo principal, desenvolver habilidades de percepção e organização espacial, atenção, memória, espontaneidade, improvisação e formação de grupo. Para tanto, foram realizados exercícios de ocupação de espaço no palco mediante orientações e controle do tempo, imitação através da visão periférica, imitação em modo “espelho”, estátua e manutenção de foco, entre outras. No segundo módulo, as atividades realizadas no primeiro módulo foram adaptadas ao conteúdo proposto para a criação do espetáculo, que foi composto por cenas curtas em formato de esquetes e envolviam a interpretação de textos curtos, cenas coreografadas e pequenos diálogos. Este conteúdo foi trabalhado em parceria com um roteirista e uma coreógrafa e eram utilizados recursos de som e luz do próprio teatro. Além disso, durante o módulo, os alunos eram convidados e incentivados a espontaneamente irem ao palco apresentarem os conteúdos a eles designados e desempenhavam o papel da plateia diante da apresentação individual e de pequenos grupos.

Ao final do curso, como resultado do projeto, os alunos junto à equipe realizaram o musical Aut, com temporada de 3 apresentações no teatro em que as aulas aconteciam, com a presença do público como plateia convidada pelos alunos e a partir da divulgação do próprio teatro.

O conjunto de atividades desenvolvidas durante o Projeto Aut pela equipe de teatro e a de apoio foi considerado nesta pesquisa como uma estimulação em ambiente social contextualizado.

Método estatístico

Para comparar o desempenho na tarefa de reconto da história “Urubu e as pombas”, da avaliação inicial e da avaliação final, e para comparar o desempenho nas perguntas do subteste Texto “Piada” na avaliação inicial e final, foi aplicado o teste Mc Nemar.

Para relacionar os nodos principais (3, 4, 11 e 14) da história “Urubu e as pombas” com o total de nodos nos dois momentos da avaliação, utilizou-se o teste não paramétrico de Mann-Whitney. Para relacionar a primeira questão do texto “Piada” com a segunda questão, foi aplicado o teste de Fisher.

Para comparar o número de palavras emitidas no reconto da história “Urubu e as pombas” com o número total de nodos da história nos dois momentos da avaliação, foram aplicados os testes de Wilcoxon.

Calculou-se por fim o coeficiente de correlação de Spearman para relacionar o desempenho no reconto da história “Urubu e as pombas” e o desempenho nas respostas do texto “Piada” com as variáveis: idade, nível cognitivo e habilidades adaptativas.

Resultados

Houve relação direta entre desempenho no reconto da história e as variáveis de habilidades adaptativas, total e na subárea de comunicação na avaliação inicial, relação de habilidades adaptativas, total e na subárea social na avaliação final, e entre o desempenho na resposta inicial à história ilustrada, e as variáveis de nível cognitivo e habilidades adaptativas na subárea de comunicação.

Na avaliação inicial houve relação entre 2 dos nodos principais (3 e 14) e o desempenho no reconto total da história, enquanto na avaliação final houve relação entre 3 dos nodos principais (3, 11 e 14) e o desempenho no reconto total da história.

Tabela 1. Relação entre avaliação fonoaudiológica inicial e final e avaliação psicológica

		QI_ estimado	VIN_total	VIN_comunic	VIN_social	VIN_ABVD
URUBU Total momento 1	Coefficiente de correlação	0,471	,678(*)	,589(*)	0,567	0,371
	Sig. (p)	0,122	0,015	0,044	0,054	0,235
	N	12	12	12	12	12
URUBU Total momento 2	Coefficiente de correlação	0,427	,877(**)	0,552	,784(**)	0,542
	Sig. (p)	0,166	0,000	0,063	0,003	0,069
	N	12	12	12	12	12
Happé respostas mom. 1	Coefficiente de correlação	,616(*)	0,410	,667(*)	0,385	-0,102
	Sig. (p)	0,033	0,185	0,018	0,216	0,751
	N	12	12	12	12	12
Happé respostas mom. 2	Coefficiente de correlação	,616(*)	0,410	,667(*)	0,385	-0,102
	Sig. (p)	0,033	0,185	0,018	0,216	0,751
	N	12	12	12	12	12
Happé atributo mom. 1	Coefficiente de correlação	0,044	0,394	0,306	0,175	0,393
	Sig. (p)	0,893	0,205	0,333	0,586	0,206
	N	12	12	12	12	12
Happé atributo mom. 2	Coefficiente de correlação	0,044	0,394	0,306	0,175	0,393
	Sig. (p)	0,893	0,205	0,333	0,586	0,206
	N	12	12	12	12	12

*. Correlação significativa a 0,05

** Correlação significativa a 0,01

Pelas correlações acima, podemos concluir:

- 1) QI e VIN-comunicação se correlacionam positivamente com Happé (resposta à primeira questão).
- 2) VIN-total se correlaciona positivamente com o Reconto do Urubu.
- 3) VIN-comunicação está próxima de se correlacionar positivamente com o Reconto do Urubu
- 4) VIN-social está próxima a se relacionar positivamente com o Reconto do Urubu.

Ao comparar as avaliações pré e pós-atividade teatral, as relações entre as provas de linguagem realizadas e as variáveis cognitivas mantiveram-se positivas.

Discussão

A avaliação e a análise dos dados obtidos juntamente com a oportunidade de acompanhamento longitudinal do grupo de indivíduos, favoreceu a aproximação entre a prática clínica e um contexto naturalístico de inserção e comunicação social. Os achados do presente estudo se dão em âmbitos quantitativos e qualitativos e serão apresentados seguindo essa ordem.

Ao analisarmos a habilidade de reconto a partir da história “Urubu e as pombas” considerando o número de nodos nos momentos inicial e final das avaliações, a maioria dos indivíduos não recontou o número de nodos previstos²¹ para crianças de 10 anos de idade. É possível afirmar que a dificuldade

em recontar o número previsto de nodos considerando a faixa etária do grupo se dê diante de falhas características do transtorno, tais como o prejuízo na atenção compartilhada e no reconhecimento e atribuição de estados mentais, conforme já considerado previamente²⁶. Contudo, a relação entre o reconto dos nodos principais da história nos dois momentos com o maior número de nodos recontados que se deu nas avaliações, reiteram a sustentação entre os aspectos linguísticos e cognitivos, uma vez que somente a memorização do maior número de nodos não garante a compreensão²⁰, e os nodos destacados apresentam informações de conteúdos principais e de alto nível de significado.

Na avaliação inicial, encontramos relação entre 2 dos nodos principais da história (3 e 14) e o desempenho no reconto total da história, enquanto na avaliação final houve relação entre 3 dos nodos principais (3, 11 e 14) e o desempenho no reconto total. O reconto do nodo 3 (Pintou-se de branco) e o nodo 14 (Não o aceitaram) se destacaram em

relação ao número total de nodos. Estes são considerados centrais uma vez que sustentam a situação problema e desfecho do texto. O nodo 3 constitui a reação ao evento inicial da história, e caracteriza a informação principal do primeiro episódio. O nodo 14 sugere habilidade de integração de informação e de coerência central, e seu reconto, em especial, revela um aspecto importante por compor uma inferência resumitiva do texto, aspecto no qual de modo geral os indivíduos com TEA apresentam maior dificuldade ao comparar-se com indivíduos com desenvolvimento típico²⁷. O reconto do nodo 11 indica a conclusão do segundo episódio e denota encadeamento do primeiro com o último episódio da história. Embora o reconto dos nodos 3 e 14 no momento inicial denotem compreensão, o reconto do nodo 11 no segundo momento da avaliação favorece do ponto de vista social, o interlocutor, contextualizando-o e fornecendo dados relevantes para integrar as informações da história. Os indivíduos mais velhos, de modo geral, obtiveram melhor desempenho na atividade de reconto. Esses achados se dão de acordo com o esperado, devido à maturação de aspectos físicos, cognitivos e sociais que co-ocorre com o desenvolvimento da linguagem, que dá sustentação à melhora progressiva da memória^{11,20}.

Quanto às relações entre habilidades de linguagem e aspectos cognitivos e adaptativos, a relação direta entre desempenho no reconto da história “Urubu e as pombas” com as variáveis de habilidades adaptativas, total e na subárea de comunicação na avaliação inicial, indicam que a funcionalidade de tais habilidades em contextos cotidianos se relacionam diretamente com os resultados obtidos em avaliação formal de linguagem. Aspectos como a atenção ao interlocutor e a informação por tempo razoável, habilidade em estruturar frases, articulação compreensível dos fonemas da fala e capacidade de seguir instruções, avaliados a partir do relato familiar na avaliação psicológica, são sugestivos de um bom desempenho linguístico e sustentam essa relação.

Na avaliação final, houve relação entre o desempenho no reconto da história e o subdomínio social em habilidades adaptativas. Embora as avaliações realizadas não permitam verificar melhora das habilidades sociais ao comparar os momentos pré e pós-atividade teatral, é possível afirmar que o melhor desempenho de linguagem medido através do reconto, favorece estabelecer e

sustentar relações sociais, uma vez que os aspectos de linguagem compõem um elemento essencial na interação social. Além disso, aspectos como olhar para o rosto do interlocutor, demonstrar iniciativa e adequação de comportamento social, são itens deste subdomínio e contribuem para um melhor desempenho em avaliações formais, tais como as realizadas.

Cabe ressaltar que as relações entre reconto e subdomínio social na avaliação inicial e reconto e subdomínio de comunicação no momento final, embora estejam bastante próximas, não foram estatisticamente significantes. No entanto, a relação entre o reconto e o funcionamento adaptativo global, que compõe o total dos subdomínios nas áreas de comunicação, socialização e habilidades de vida diária, se manteve significativa pré e pós a atividade teatral.

Houve também relação direta do desempenho nas respostas do texto “Piada” com as variáveis de nível cognitivo. A resposta dada corretamente à pergunta 1 do texto “Piada” também se relacionou ao desempenho em habilidades adaptativas na subárea de comunicação. Consideramos que os indivíduos demonstraram habilidades de memória e compreensão do conceito de verdade, para responder à questão, o que sugere que embora os indivíduos com TEA apresentem dificuldades na integração de habilidades em situações sociais e falhas em interpretar comentários humorísticos e expressões de fala, estas não interferiram na competência de julgamento da situação apresentada. Além disso, os aspectos mais básicos de linguagem como a estrutura gramatical já haviam sido descritos como mais relevantes para garantir o prejuízo ou sucesso na compreensão desse tipo de conteúdo²⁸.

Nas atividades de Teoria da Mente na história “Piada”, todos os indivíduos responderam às questões apresentadas. Verificamos que a maioria deles respondeu corretamente ao julgamento, o que indica uso funcional da habilidade de memória no contexto. Verificamos, também, que as respostas à questão 2, de intenção foram, em sua maioria corretas, mas baseadas predominantemente em atributos físicos diante de atributos mentais ao fornecer as respostas. Este achado corrobora evidências clínicas e científicas de que indivíduos com TEA apresentam diferença na percepção e apreciação do humor do ponto de vista verbal, uma vez que essas diferenças não são observadas quando os

conteúdos não dependem de Teoria da Mente e são apresentadas apenas visualmente²⁹.

O acompanhamento desse grupo de indivíduos propiciou para além dos achados comentados até aqui, a análise de aspectos qualitativamente significativos. Os relatos familiares colhidos em entrevista enaltecem a relevância de atividades dessa ordem como contexto favorável à inserção e ao desenvolvimento de jovens com TEA, tais como:

“Com o passar do tempo, os alunos cumprimentavam uns aos outros e aos pais que esperavam na entrada do teatro. As famílias e os alunos passaram a conviver dentro e fora do teatro, em atividades de lazer externas”

“Embora meu filho já tenha participado de atividades teatrais, nesse grupo, devido a essas características, ele se sentiu mais à vontade para tomar iniciativas e se expor”.

“Ele ainda tem as mesmas dificuldades, porém hoje se dispõe mais a participar de situações sociais. Fiquei surpresa ao vê-lo receber os cumprimentos dos familiares que foram assistir ao espetáculo”.

O perfil dos indivíduos desse grupo possibilitou a realização das atividades sem que houvesse a supervisão constante ou o auxílio dos familiares nas atividades, contexto incomum a essa população, uma vez que, normalmente, esse tipo de atividade conta com a presença dos pais. E, mantendo esta como a referência principal dos indivíduos no grupo, ressaltando a necessidade de uma rede social mais ampla³ de modo que os familiares que permaneciam do lado de fora do teatro durante as aulas eram convidados em situações específicas a também assistir a trechos dos ensaios, o que proporcionava também aos pais a oportunidade de execução de um novo papel, o de expectadores. Essa condição mostrou-se sob a perspectiva de alguns familiares, favorável à formação do grupo e possibilitou um novo olhar sobre os indivíduos, conforme alguns relatos obtidos:

“No começo das atividades viam-se muitos garotos em um palco, já no final do curso havia se formado um grupo”

“Eu não imaginava que ele iria acompanhar o grupo, que ele conseguiria fazer essas coisas. Mesmo com toda dificuldade e no tempo dele, ele participava”.

As vivências em grupo, com destaque a esta modalidade artística, promoveram a interação e a cooperação entre indivíduos de modo naturalístico e tem em si um caráter pragmático e estruturante. As oportunidades de interação social no contexto

da atividade teatral são diversas e se desenvolvem, por exemplo, na relação entre aluno e diretor, aluno e equipe técnica, entre os alunos na execução de um papel de destaque diante dos demais, como fundo da cena representando diferentes papéis. No entanto, destaca-se uma relação em especial que se estabelece entre ator e plateia. Os indivíduos do presente estudo foram expostos a essa experiência durante todo o curso, alternando constantemente as posições, ora sendo incentivados a representar e manter a postura do público ativo, ora no palco conduzindo gestos, palavras e olhar, tendo seu desfecho na apresentação final do teatro¹⁶.

Embora a atividade teatral não tenha sido o foco do estudo, tendo como marcadores principais a avaliação pré e pós-exposição a esta, consideramos como resposta afirmativa diante da proposta, a participação assídua por parte dos indivíduos, além do engajamento efetivo de 91% dos alunos na turma de teatro formada para o ano seguinte.

A partir dos resultados obtidos e das análises realizadas, destaca-se a relevância de contextos incidentais com propostas lúdicas e de lazer favoráveis à inserção e estimulação de linguagem e de habilidades sociais de indivíduos com TEA. Considerou-se como fatores limitantes do estudo a heterogeneidade e o baixo número de indivíduos, bem como o contexto de obtenção da amostra por conveniência diante da proposta teatral, o que determinou a escolha de provas isoladas de habilidades de linguagem ao invés do uso de baterias rotineiras em fonoaudiologia.

Conclusão

As habilidades de compreensão, realização de inferência, memória e teoria da mente deste grupo de adolescentes com TEA estiveram relacionadas às variáveis de nível cognitivo e habilidades adaptativas.

Ao compararmos as avaliações antes e após atividade teatral, houve melhora na habilidade de compreensão de acordo com a ampliação do reconto da história ouvida pelos indivíduos do grupo. Além disso, na avaliação final, a compreensão também se mostrou relacionada ao subdomínio social em habilidades adaptativas.

Tais resultados e relatos familiares indicam tendência de mudança na iniciativa de comunicação e engajamento social desses indivíduos no contexto proposto.

Referências

1. American Psychiatric Association (DSM-V) - Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5a ed). Washington, 2013.
2. ASHA: American Speech-Language-Hearing Association. Scope of practice in speech-language pathology: Scope of practice [Acesso em 12 Nov 2021]. Disponível em: <https://www.asha.org/policy/sp2016-00343/>
3. Kaljača S, Dučić B, Cvijetić M. Participation of children and youth with neurodevelopmental disorders in after-school activities. *Disabil Rehabil*. 2019; 41(17): 2036-2048. doi: 10.1080/09638288.2018.1457092.
4. Knopf A. Autism prevalence increases from 1 in 60 to 1 in 54: CDC. *Brown Univ. Child Adolesc. Psychopharmacol. Update*. 2020; 22(6): 6-7. doi: 10.1002/cpu.30499.
5. Frith U, Happé F. Autism: Beyond “theory-of-mind”. *Cognition*, 1994, 50(1-3): 115-132. doi: 10.1016/0010-0277(94)90024-8
6. Perissinoto J. Diagnóstico de Linguagem em Crianças com Transtornos do Espectro Autístico. In: Ferreira L, Befi-Lopes D, Limongi S. (Org.) *Tratado de Fonoaudiologia*. São Paulo: Roca; 2004. p. 933-40.
7. Lord C, Elsabbagh M, Baird G, Veenstra-Vanderweele J. Autism spectrum disorder. *Lancet*. 2018; 392(10146): 508-520. doi: 10.1016/S0140-6736(18)31129-2.
8. Buxbaum JD, Baron-Cohen S. DSM-V: The debate continues. *Mol Autism*. 2013; 4-11. <https://doi.org/10.1186/2040-2392-4-11>
9. Baker-Ericzén MJ, Fitch MA, Kinnear M, Jenkins MM, Twamley EW, Smith L, Montano G, Feder J, Crooke PJ, Winner MG, Leon J. Development of the Supported Employment, Comprehensive Cognitive Enhancement, and Social Skills program for adults on the autism spectrum: Results of initial study. *Autism*. 2018 Jan; 22(1): 6-19. doi: 10.1177/1362361317724294.
10. Menezes CGL e Perissinoto J. Habilidade de atenção compartilhada em sujeitos com transtornos do espectro autístico. *Pró-Fono R. Atual. Cient*. 2008; 20(4): 273-8. doi: 10.1590/S0104-56872008000400012
11. Aldred C, Green J, Emsley R, McConachie H. Brief Report: Mediation of Treatment Effect in a Communication Intervention for Pre-School Children with Autism. *J Autism Dev Disord*. Mar 2012; 42(3): 447-54. doi: 10.1007/s10803-011-1248-3
12. Shattuck PT, Orsmond GI, Wagner M, Cooper BP. Participation in social activities among adolescents with an autism spectrum disorder. *PLoS One*. 2011; 6(11): e27176. doi: 10.1371/journal.pone.0027176.
13. McAfee, JL. *Navigating the social world: a curriculum for individuals with Asperger’s syndrome, high functioning autism and related disorders*. Arlington: Future Horizons; 2002. p. 64-108.
14. Corbett BA, Gunther JR, Comins D, et al. Brief report: theatre as therapy for children with autism spectrum disorder. *J Autism Dev Disord*. 2011; 41(4): 505-11. doi: 10.1007/s10803-010-1064-1.
15. Bishop-Fitzpatrick L, Smith DaWalt L, Greenberg JS, Mailick MR. Participation in recreational activities buffers the impact of perceived stress on quality of life in adults with autism spectrum disorder. *Autism Res*. 2017; 10(5): 973-982. doi: 10.1002/aur.1753.
16. Oliveira ME, Stoltz T. Teatro na escola: considerações a partir de Vygotsky. *Educ. rev*. 2010; (36): 77-93. doi:10.1590/S0104-40602010000100007..
17. Organização Mundial da Saúde. CIF: Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde. Trad. do Centro Colaborador da Organização Mundial da Saúde para a Família de Classificações Internacionais. São Paulo: EDUSP; 2003.
18. Perissinoto J, Chiari BM. A Avaliação como precursora de diagnóstico. In: Andrade CRF, Marcondes E, (coordenadores). *Fonoaudiologia em Pediatria*. São Paulo: Sarvier; 2003. p.135-140.
19. Golden CJ. *Luria Nebraska neuropsychological battery: children’s revision*. New York. Administration and Scoring Booklet; 1987.
20. Lira JO, Tamanaha AC, Perissinoto J, Osborn E. O relato de histórias em crianças do espectro autístico: um estudo preliminar. *Rev.CEFAC*. 2009; 11(3): 417-22. doi: 10.1590/S1516-18462009005000021
21. Osborn E, Pereira LD. Aspectos neuropsicológicos de crianças de 10 anos de idade. *Einstein (São Paulo)*. 2012; 10(4): 433-8. doi: 10.1590/S1679-45082012000400007.
22. Happé, FGE. An advanced test of theory of mind: Understanding of story characters’ thoughts and feelings by able autistic, mentally handicapped, and normal children and adults. *J Autism Dev Disord*. 1994; 24, 129-154. doi. org/10.1007/BF02172093
23. Wechsler D. *WISC-III: Escala de Inteligência Wechsler para Crianças: Manual*. 3ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo; 2002.
24. Nascimento E. *Adaptação, validação e normatização do teste WAIS-III para um contexto brasileiro*. Tese de Doutorado Não-Publicada. Programa de Pós-Graduação do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília. No prelo 2004.
25. Sparrow SS, Balla DA, Cicchetti, VD. *Vineland adaptative behavior scales. Interview Edition - Survey form*. Circle Pines (MN): American Guidance Service; 1984.
26. *Oficina dos menestréis* [<https://oficinadosmenestreis.com.br/>]. São Paulo: Teatro Oficina dos Menestréis [atualizada em set 2022; acesso em ago 2021].
27. Westerveld, MF, Filiatrault-Veilleux P, Paynter, J. Inferential narrative comprehension ability of young school-age children on the autism spectrum. *Autism & developmental language impairments*. 2021; 6: 23969415211035666. doi: 10.1177/23969415211035666.
28. Kalandadze T, Norbury C, Nærland T, Næss KB. Figurative language comprehension in individuals with autism spectrum disorder: A meta-analytic review. *Autism*. 2018; 22(2): 99-117. doi: 10.1177/1362361316668652
29. Aykan S, Nalçacı E. Assessing Theory of Mind by Humor: The Humor Comprehension and Appreciation Test (ToM-HCAT). *Front Psychol*. 2018; 9: 1470. doi: 10.3389/fpsyg.2018.01470.



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.