

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Fernanda Squassoni Lazzarini

**HISTÓRIAS SOCIAIS E CRIANÇAS COM AUTISMO: MAPEAMENTO DA  
LITERATURA E PROPOSTA DE TREINAMENTO ONLINE DE MÃES.**

SÃO CARLOS

2022



**HISTÓRIAS SOCIAIS E CRIANÇAS COM AUTISMO: MAPEAMENTO DA LITERATURA E PROPOSTA DE TREINAMENTO ONLINE DE MÃES.**

Fernanda Squassoni Lazzarini

Orientador: Prof Dr Nassim Chamel Elias

**Texto de defesa de tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos.**

São Carlos  
2022

Lazzarini, Fernanda Squassoni

Histórias Sociais e crianças com autismo: mapeamento da literatura e proposta de treinamento online de mães / Fernanda Squassoni Lazzarini -- 2022.  
70f.

Tese de Doutorado - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos

Orientador (a): Nassim Chamel Elias

Banca Examinadora: Gerusa Ferreira Lourenço, Carolina Severino Lopes da Costa, Grace Cristina Ferreira Donati, Rafael Vilas Boas Garcia

Bibliografia

1. Educação Especial. 2. História Social. 3. Autismo. I. Lazzarini, Fernanda Squassoni. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Ronildo Santos Prado - CRB/8 7325



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**

Centro de Educação e Ciências Humanas  
Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

---

**Folha de Aprovação**

---

Defesa de Tese de Doutorado da candidata Fernanda Squassoni Lazzarini, realizada em 29/08/2022.

**Comissão Julgadora:**

Prof. Dr. Nassim Chamel Elias (UFSCar)

Profa. Dra. Gerusa Ferreira Lourenço (UFSCar)

Profa. Dra. Carolina Severino Lopes da Costa (UFSCar)

Profa. Dra. Grace Cristina Ferreira Donati (ADASTRA)

Prof. Dr. Rafael Vilas Boas Garcia (UFRR)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial.

## APRESENTAÇÃO

Uma brincadeira (de mal gosto) me trouxe até aqui. Quando pequena (bem pequena, tinha uns 5 anos), meu tio costumava reproduzir uma cena de filme em que ele girava um prato no chão e chacoalhava os braços. Lembro-me perfeitamente de já ficar assustada quando o via vir com o prato para a sala da casa da minha vó Ana, sabendo o que viria a seguir. A única explicação é que a cena retratava um menino com autismo em meio a uma crise. Ninguém sabia me explicar o que era autismo ou o que acontecia com uma criança com autismo em crise. O tempo foi passando e a curiosidade ficou ali, meio esquecida, meio revoltada sem ser alimentada. Com 15 anos, na aula de dança, conheci uma mulher, mãe de um menino lindo que não falava, não brincava e não podia ficar sem supervisão nem por um minuto (vou chamá-lo de Gustavo). Em uma confraternização de fim de ano, o Gustavo me deu um copo de refrigerante e saiu de perto. Foi minha primeira e única interação com ele que rapidamente foi seguida pela frase “desculpa o Gustavo, ele é autista”. Por sorte a mãe do Gustavo era uma mulher que entendia a condição do filho e que não teve medo de responder minhas milhões de perguntas. Respondeu algumas questões, me direcionou para pessoas que poderiam me responder outras tantas. Encantei-me mais uma vez pelo autismo, agora sem medo.

Sem saber exatamente o caminho a seguir, em 2008 fui aprovada na licenciatura em Letras na Universidade Federal de São Carlos com intenção de ser professora e cursar a pós em Educação Especial. Em 2012, meu marido cursou a disciplina de Psicologia da Educação e, após a primeira aula, chegou em casa animado me contando que os professores dele trabalhavam com autismo, já com o e-mail e a autorização do professor para que eu entrasse em contato. Assim tive meu primeiro contato com o Professor Nassim, que me encaminhou alguns artigos e textos-base sobre autismo e sobre Análise do Comportamento. Mas foi como

participante da coleta de dados de uma aluna do mestrado que tive meu segundo contato com uma criança com autismo e foi ali que terminei de me apaixonar e decidi seguir com esse tema, além de adicionar a análise do comportamento no pacote. Cursei como ouvinte uma disciplina do PPGEs e como aluna especial, duas disciplinas do bacharelado em Educação Especial.

Fui aprovada para cursar o mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial em que o objetivo da minha pesquisa foi investigar a funcionalidade e aplicabilidade de um material didático baseado nas tarefas utilizadas pela Análise Aplicada do Comportamento, a fim de auxiliar alunos com autismo em escolas regulares em que os professores não são tradicionalmente treinados para trabalhar com ABA.

Para expandir meus conhecimentos nas áreas de autismo e estratégias de intervenção para essa população, ingressei no doutorado em 2018 e, em 2020, após mudança de orientação, iniciei o desenvolvimento de um novo projeto de pesquisa para a defesa da minha tese sob a supervisão do Professor Nassim. Após as primeiras conversas e contato com os artigos publicados pelo professor e seus/suas orientandos/as com participantes com autismo, surgiu um grande interesse por estratégias de intervenção que utilizam as histórias sociais, principalmente, por serem utilizadas em ambiente natural, locais que a criança já frequenta, como escolas e clínicas. O projeto inicial previa, além de uma revisão bibliográfica, aplicação das histórias em sala de aula, porém, devido à pandemia do COVID-19, passamos a pensar em outras possibilidades para não atrasar o projeto, mantendo o máximo possível o planejamento inicial. A possibilidade que vimos, nesse momento, foi a de conduzir o procedimento de intervenção na casa dos participantes, com o apoio de um responsável, que já conviva com a criança, assim evitando contato com outras pessoas – uma medida de segurança nos dias atuais.

As histórias sociais são uma ferramenta de aprendizagem que oferece apoio à troca segura e significativa de informações entre pais, profissionais e pessoas com autismo de todas as idades, com o objetivo de ensinar ou fortalecer comportamentos adequados em contextos sociais, ao mesmo tempo que visa diminuir ou eliminar comportamentos inadequados nestes mesmos contextos.

O primeiro estudo dessa tese refere-se a uma revisão sistemática sobre a aplicação das histórias sociais com indivíduos com autismo com o objetivo de fundamentar a afirmação de que essa estratégia produz bons resultados e identificar possíveis lacunas de pesquisas na área. Os dados dessa revisão sugerem que ainda não foram realizadas muitas pesquisas na casa dos participantes (essencial para melhorar comportamentos em casa) e, de forma geral, os aplicadores ainda são profissionais, como professores e terapeutas, postulando a possibilidade de expansão dessa estratégia tendo os pais ou responsáveis pela criança como aplicadores, com o auxílio da pesquisadora.

O segundo estudo refere-se a um treinamento de pais, realizado à distância, para ensino e orientação para aplicação de uma história social frente a uma demanda comportamental da criança e seus resultados.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, primeiramente, a Deus e aos meus Guias espirituais pela vida e por me ajudarem a superar todas as dificuldades surgidas a cada dia;

Ao meu orientador, Prof. Dr. Nassim Chamel Elias por ter me recebido e por toda a paciência e apoio durante a realização deste trabalho. Um ser humano excepcional, sem o acolhimento dele em um momento extremamente difícil, estou certa que não estaria terminando este doutorado.

Aos docentes e companheiros do PPGEEs pela paciência e contribuição na minha formação acadêmica e a CAPES pelo apoio financeiro pelo qual tornou esta pesquisa possível.

À professora Grace, por ter aceitado participar novamente, pelos riquíssimos cursos que pude fazer parte e pela leitura cuidadosa e carinhosa do meu texto; à professora Vanessa, que fez riquíssimos apontamentos na banca de qualificação; às professoras Gerusa e Carolina, por aceitarem mais uma vez participar junto comigo dessa etapa; ao professor Rafael, por aceitar participar da banca.

Aos colegas do LACEDE, a pandemia foi mais leve com vocês ao meu lado.

Às mães que confiaram seus filhos ao meu trabalho, aceitando participar desta pesquisa de forma tão linda e proveitosa.

Aos meus pais, que estiveram ao meu lado, na parte feliz e na parte difícil de ser pesquisadora, me ouviram rir e chorar, enquanto passava cada uma das etapas do doutorado.

Meu marido Yan, que foi um forte aliado nesses cinco anos, secou minhas lágrimas e, inúmeras vezes, não me permitiu desistir, me incentivou e me levantou mil vezes, me sustentou durante uma depressão pós-parto e comemorou – às vezes até mais que eu mesma – cada conclusão de etapa que vivi.



À minha filha Lavínia, meu furacão, que fez parte do doutorado na minha barriga, foi minha força e sustentação para não abandonar tudo antes mesmo de nascer e, depois que nasceu, foi minhas noites não dormidas, meus suspiros e minha falta de energia. Muito do que faço é por ela, para que ela saiba, no futuro, que ela pode ser o que quiser escolher e que estarei sempre aqui com ela,

Aos meus avós Helena e Carlos pelo apoio, pelas risadas e todo o carinho.

Aos meus avós Ana e Dalvo, se estivessem presentes fisicamente já estariam preparando a comemoração com bolo e caipirinha.

Muito obrigada!

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001

## RESUMO

Indivíduos com o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) podem apresentar déficits nas interações sociais que podem gerar comportamentos inadequados. Alguns autores têm obtido sucesso ao utilizarem histórias sociais na promoção de desempenho social e diminuição de comportamentos inadequados. As histórias sociais (*Social Stories*<sup>TM</sup>) são histórias curtas e individualizadas que podem ser usadas para ajudar pessoas com TEA na interpretação e compreensão de situações sociais difíceis, confusas ou novas. Essas histórias são usadas para descrever situações sociais em que um indivíduo possa ter dificuldades em identificar os sinais sociais relevantes ou os comportamentos esperados, além de servir para compreender as consequências de se comportar de diversas formas. A presente tese foi dividida em dois estudos. O Estudo 1 teve como objetivo examinar artigos sobre Histórias Sociais para determinar as potencialidades e fragilidades das pesquisas que exploraram o uso dessa intervenção para indivíduos com TEA. Após a busca e aplicação dos critérios de inclusão, 11 artigos foram selecionados. Observou-se, após análise, que as aplicações têm acontecido em vários ambientes, sugerindo que seu campo de atuação está se expandindo, embora as histórias sociais não sejam comumente utilizadas e pesquisadas no Brasil. O Estudo 2, analisou a efetividade de uma intervenção que promova aprendizagem de comportamentos compatíveis com a inclusão de habilidades sociais no repertório de crianças com TEA, aplicado por suas mães após treinamento online, apresentando apenas o comportamento adequado e observando se há diminuição do comportamento inadequado, com base em estudos anteriores e utilizando o delineamento do tipo AB. Os participantes foram três mães e três crianças entre 2 e 4 anos com diagnóstico de TEA, que apresentavam comportamentos inadequados diante de uma demanda social. Cada criança teve uma história social própria, indicando o repertório desejado. Os comportamentos trabalhados pelas mães se mantiveram após um mês, demonstrado pelas respostas no questionário de validação social respondida pelas mães participantes apontando a eficácia das histórias sociais como demonstrado na literatura.

**Palavras-chaves:** Educação Especial, História Social, Autismo, Treino de Pais

## ABSTRACT

Individuals with Autism Spectrum Disorder (ASD) may have deficits in social interactions that can lead to inappropriate behaviors. Some authors have been successful in using social stories to promote social performance and decrease inappropriate behavior. Social Stories™ are short, self-paced stories that can be used to help people with ASD interpret and understand difficult, confusing, or new social situations. These stories are used to describe social situations in which an individual may have difficulty identifying relevant social cues or expected behaviors, as well as serving to understand the consequences of behaving in different ways. This thesis was divided into two studies. Study 1 aimed to examine articles on Social Stories to determine the strengths and weaknesses of research that explored the use of this intervention for individuals with ASD. After searching and applying the inclusion criteria, 11 articles were selected. It was observed, after analysis, that the applications have taken place in several environments, suggesting that its field of action is expanding, although social stories are not commonly used and researched in Brazil. Study 2 analyzed the effectiveness of an intervention that promotes the learning of behaviors compatible with the inclusion of social skills in the repertoire of children with ASD, applied by their mothers after online training, presenting only the appropriate behavior and observing if there is a decrease in inappropriate behavior, based on previous studies and using the AB design. The participants were three mothers and three children between 2 and 4 years old diagnosed with ASD, who presented inappropriate behaviors in the face of a social demand. Each child had their own social story, indicating the desired repertoire. The behaviors worked by the mothers were maintained after one month, demonstrated by the answers in the social validation questionnaire answered by the participating mothers, pointing out the effectiveness of social stories as demonstrated in the literature.

**Keywords:** Special Education, Social Story, Autism, Parent Training

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	16
1 ESTUDO 1 .....	24
MÉTODO .....	24
RESULTADOS .....	25
1.2.1 <i>Características Dos Participantes E Descrições Do Ambiente</i> .....	30
1.2.2 <i>Protocolo Gray's Social Story™</i> .....	32
1.2.3 ACORDO INTEROBSERVADOR.....	33
1.2.4 <i>Integridade do Tratamento</i> .....	33
1.2.5 <i>Validade Social</i> .....	34
1.2.6 <i>Implementação das Histórias</i> .....	35
1.2.7 <i>TIPOS DE MEDIDA DEPENDENTE</i> .....	38
1.2.8 <i>Eficácia das intervenções com histórias sociais</i> .....	39
1.3 DISCUSSÃO .....	39
1.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	42
2 ESTUDO 2 .....	43
2.1 MÉTODO .....	45
2.1.1 <i>Tipo de Pesquisa e Delineamento Experimental</i> .....	45
2.1.2 <i>Participantes</i> .....	45
2.1.3 <i>Cuidados Éticos</i> .....	46
2.1.4 <i>Seleção e definição dos comportamentos inadequados</i> .....	47
2.1.5 <i>Construção das histórias sociais</i> .....	48
2.1.6 <i>Local e Materiais</i> .....	51
2.2 PROCEDIMENTO .....	52
2.2.1 <i>Ensino da Aplicação das Histórias Sociais para as Mães.</i> .....	52
2.3 RESULTADOS .....	54
2.4 DISCUSSÃO .....	55
2.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	58
REFERÊNCIAS .....	59
APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO DE VALIDAÇÃO SOCIAL .....	65
APÊNDICE 2 – História Social™ de Gray .....	67
REFERÊNCIAS .....	71

## QUADROS

<b>Quadro 1.</b> Estudos incluídos na revisão .....	25
---	----

**FIGURAS**

**Figura 1** - Organograma PRISMA ..... 25

## **ABREVIACOES**

**ABA** Applied Behavior Analysis

**TEA** Transtorno do Espectro do Autismo

**HS** História Social

**NS** Narrativas Sociais

## INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento, com amplo espectro de manifestações clínicas, caracterizado pela presença de distúrbios do comportamento, desde o início da vida, contendo diferentes graus de comprometimento e de déficits associados. A versão mais atual do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5, da Associação Americana de Psiquiatria ([APA], 2014), caracteriza o TEA a partir de dois aspectos: (a) déficits na comunicação e na interação sociais; e (b) comportamentos e interesses estereotipados ou repetitivos. De acordo com o DSM-5, a etiologia do TEA é multifatorial e envolve fatores genéticos e ambientais (APA, 2014). A Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde, o CID-11 (OMS, 2019), também apresenta as condições para diagnóstico de TEA e informa que na sua versão atual, os transtornos que eram incluídos dentro do espectro do autismo foram unificados e as únicas subdivisões são relativas aos prejuízos na linguagem funcional e na deficiência intelectual, com exceção da Síndrome de Rett que não foi incluída no TEA.

O Centro para Controle e Prevenção de Doenças (*Center for Disease Control and Prevention – CDC*) dos Estados Unidos da América (EUA) afirmou em 2018 que uma a cada 59 crianças é diagnosticada com autismo naquele país (Baio et al., 2018). Dados mais recentes publicados em 2022 na *JAMA Pediatrics* (Qian et al., 2022) afirmam que a prevalência de diagnóstico é de uma a cada 30 crianças nos Estados Unidos.

Como indicado no DSM-5, indivíduos com TEA apresentam déficits na interação com outras pessoas, resultando em dificuldades para entender as regras sociais de forma adequada (APA, 2014). Dessa forma, é importante que parte dos programas de ensino voltada a essa população seja planejada para melhorar e adequar as habilidades sociais.



A educação do indivíduo com TEA exige atenção especial e específica, pois se trata de uma área complexa, por demandar um olhar pedagógico e terapêutico muitas vezes especializado e individualizado. Entretanto, se houver comprometimento dos profissionais que implementam as terapias educacionais, este indivíduo pode, como resultado de uma aplicação adequada e bem estruturada de programas de ensino, com pistas significativas sobre como se comportar, desenvolver suas habilidades sociais e acadêmicas, essenciais para que ocorra a inclusão social e escolar de maneira satisfatória.

As habilidades sociais podem ser organizadas em classes e subclasses de maior ou menor abrangência, como as seguintes, destacadas por Del Prette e Del Prette (2017): habilidades de comunicação: como fazer e responder perguntas; habilidades de civilidade: dizer “por favor”, agradecer etc.; habilidades assertivas de enfrentamento ou defesa de direitos e de cidadania: expressar opinião, discordar etc.; habilidades empáticas e de expressão de sentimento positivo; habilidades sociais profissionais ou de trabalho: coordenação de grupo, falar em público; habilidades sociais educativas de pais, professores e outros agentes envolvidos na educação ou no treinamento.

Apesar das habilidades sociais serem desenvolvidas e aprendidas ao longo da vida com as interações da criança com outras crianças e com adultos, quando não há possibilidades ou condições dessas interações acontecerem de forma espontânea, há a possibilidade de realizar-se um ensino sistemático estruturado, avaliando as necessidades de cada indivíduo e criando estratégias para que as habilidades sejam reconhecidas, aprendidas e aplicadas.

Entre as diversas terapias e abordagens existentes, a Análise Aplicada do Comportamento (ABA) tem mostrado resultados eficazes e eficientes na aquisição de habilidades sociais e acadêmicas em indivíduos com TEA (Braga-Kenyon, Kenyon, e Miguel, 2005; Steinbrenner et al., 2020). A ABA utiliza de avaliações funcionais para descrever e interpretar comportamentos, tanto adequados, quanto inadequados, utilizando a contingência

de três termos proposta por Skinner (1957), que envolve (1) estímulos ou eventos antecedentes, (2) uma resposta ou classe de respostas e (3) as mudanças ambientais produzidas pela resposta (consequências).

As consequências, quando possuem valor reforçador, fazem com que as respostas reforçadas tenham maior probabilidade de ocorrer novamente em situações futuras semelhantes (Cooper, Heron, & Heward, 2014). Portanto, programas de ensino que utilizam os princípios da ABA são baseados nos princípios do reforçamento com o objetivo de que respostas apropriadas sejam seguidas da apresentação de um item ou atividade de preferência do aluno (alimentos, bebidas, brinquedos, etc) e, então, passem a ocorrer com maior frequência. Outros princípios e estratégias (como extinção operante, reforçamento diferencial e, eventualmente, apesar de não ser muito indicada, a punição) podem ser utilizados para reduzir ou eliminar respostas inapropriadas (Cooper, Heron, & Heward, 2014), que usualmente interferem de forma negativa na inserção social e na aprendizagem.

Para realizar o ensino de habilidades sociais e propiciar ferramentas para que a criança se comporte socialmente de forma competente, alguns autores (Chan & O'Reilly, 2008; Kuoch & Mirenda, 2003; Lorimer et al., 2002; Thiemann & Goldstein, 2001) têm utilizado as Histórias Sociais (Gray & Garrand, 1993), com uso de imagens e de palavras escritas, para descrever contingências comportamentais, apoiar o ajuste às mudanças cotidianas, providenciar visão sobre o que os outros sentem ou pensam, ou ensinar habilidades sociais específicas, alternativas ou incompatíveis aos comportamentos inadequados. As histórias, muitas vezes, especificam como as outras pessoas irão responder e reagir (consequência operante) em um determinado ambiente (antecedente) após o indivíduo apresentar uma determinada resposta.

As Histórias Sociais são utilizadas por sua facilidade em serem produzidas e por não consumirem muito tempo de aplicação (Kuoch & Mirenda, 2003); além disso, elas constituem

uma ferramenta de aprendizagem social que oferece suporte à troca segura e significativa de informações entre pais e/ou profissionais e pessoas com TEA de todas as idades.

As Histórias Sociais (*Social Stories*<sup>TM</sup>) foram inicialmente descritas em Gray e Garrand (1993). Em 2004, foram definidas as etapas necessárias como critério para que as apresentações com figuras fossem consideradas uma História Social, conhecida como *Social Stories 10.0*; e, depois, atualizadas em revisões e reorganizações (*Social Stories 10.1*, de 2010; *Social Stories 10.2*, de 2014 e *Social Stories 10.3*, de 2021, que se encontram no Apêndice 2). Os princípios para construir uma História Social permaneceram os mesmos, mas, com os anos de aplicação, foram inseridos mais detalhes e reorganizações na estrutura para que o objetivo fosse alcançado. Esses critérios são periodicamente revistos e reanalisados pelos autores para que se mantenham sempre atualizados.

De acordo com Gray (2000), as Histórias Sociais são curtas e individualizadas, as quais podem ser usadas para ajudar pessoas com TEA na interpretação e na compreensão de situações sociais difíceis, confusas ou novas. O objetivo do uso dessas histórias é descrever situações sociais em que um indivíduo possa ter dificuldades em identificar os sinais sociais relevantes ou os comportamentos esperados, além de servir para compreender as consequências de comportar-se de forma adequada ou inadequada. Para criar uma História Social, sugerem-se as seguintes etapas: (a) coleta de informações sobre os comportamentos e o ambiente no qual eles ocorrem; (b) levantamento de itens de interesse do indivíduo; e (c) criação e adaptação do texto e das ilustrações personalizadas com base nos itens anteriores. Essas histórias são, normalmente, individualizadas e apresentadas com amparo da escrita e da leitura com o objetivo de fornecer informações específicas sobre como se comportar em um cenário social específico. Devem fornecer informações sobre o que as pessoas, em uma determinada situação, estão fazendo, pensando ou sentindo, a sequência dos eventos, a identificação de pistas sociais significativas e seu significado e o roteiro do que fazer ou dizer.

No relatório de Steinbrenner et al. (2020), as Histórias Sociais estão categorizadas como Narrativas Sociais (NS) e referem-se a intervenções que descrevem situações sociais a fim de destacar características relevantes de um comportamento ou habilidade alvo e oferecer exemplos de respostas adequadas. As NS têm como objetivo ajudar os indivíduos a adaptarem seus comportamentos com base nas pistas sociais e físicas de uma situação ou para ensinar habilidades sociais ou comportamentos específicos como mudanças de rotina. Elas são individualizadas de acordo com as necessidades do indivíduo, normalmente são bastante curtas para facilitar a compreensão, frequentemente contadas em formato de história e incluem imagens ou outros recursos visuais.

Chan e O'Reilly (2008) utilizaram um pacote de intervenção com histórias sociais com dois estudantes com autismo que consistia em ler as histórias, responder questões de compreensão e se engajar em encenações para simular as histórias. As sessões de ensino aconteceram antes do início das aulas, em salas privativas dentro de uma escola. Cada sessão iniciava com a criança lendo a história (em voz alta ou em silêncio); em seguida, o pesquisador fazia três perguntas de compreensão (por exemplo, "O que fazer quando o professor faz perguntas?"; se o participante não respondesse a alguma pergunta, ele era direcionado a ler a parte do texto que continha a resposta); por fim, nas encenações, o pesquisador apresentava verbalmente a descrição da situação e do comportamento esperado. Dicas verbais eram utilizadas quando o participante não emitia a resposta esperada. Foi utilizado um delineamento de múltiplas sondagens entre comportamentos. Os comportamentos sociais inadequados diminuíram para os dois participantes indo de 12 ocorrências na linha de base para 1 ocorrência durante a intervenção para o primeiro participante e indo de 18 ocorrências na linha de base para 4 ocorrências durante a intervenção para o segundo participante; os efeitos foram mantidos por dez meses. Segundo os autores, essa intervenção parece ser útil em salas de aula inclusivas e não requer supervisão

intensiva do comportamento da criança. Por outro lado, o procedimento dependia, em parte, de habilidades verbais dos participantes, como seguir instrução, leitura e responder perguntas.

Mais recentemente, Silva, Arantes e Elias (2019) verificaram os efeitos da apresentação de histórias sociais e reforçamento diferencial na aprendizagem de comportamentos adequados e redução de comportamentos inadequados para duas crianças, com idades entre 6 e 9 anos, com TEA, em sala de aula a partir da apresentação das histórias sociais. Observaram que, durante sua aplicação, os resultados indicaram aumento nos comportamentos adequados e a diminuição da frequência de comportamentos inadequados não tratados diretamente na história social como efeito do engajamento em repertórios adequados de participação nas tarefas em sala de aula. Os autores sugerem que esses comportamentos inadequados diminuíram por serem, em grande parte, concorrentes e incompatíveis com o comportamento de realizar tarefas.

Lorimer et al. (2002) utilizaram as histórias sociais nas casas dos participantes e foram aplicadas pelos próprios pesquisadores. Foram utilizadas duas histórias sociais em delineamento de reversão do tipo ABAB para reduzir problemas de comportamento de uma criança com autismo em casa, tendo como alvo os comportamentos de espera e de turno de fala com os adultos. Os resultados indicaram diminuição nos problemas de comportamento, quando as histórias sociais estavam disponíveis (componente B do delineamento) e um aumento nos comportamentos quando as histórias eram removidas (componente A do delineamento), iniciando a coleta com sete episódios e caindo para quatro durante a aplicação, no retorno para linha de base subiu novamente para sete episódios, caindo para três episódios e chegando a nenhum episódio na última aplicação. Entretanto, o procedimento foi conduzido com somente uma criança.

Bucholz (2012) realizou uma revisão da literatura e examinou artigos publicados entre 1993 e maio de 2011 para observar as potencialidades e as fragilidades das pesquisas

que utilizam Histórias Sociais como intervenção única em vez de parte de um pacote de tratamento para indivíduos com TEA. A autora afirma que, à época da pesquisa, a popularidade desse tipo de intervenção estava crescendo, mas ainda havia uma quantidade limitada de pesquisas para garantir sua efetividade. Bucholz (2012) buscou estudos empíricos disponíveis nas plataformas de busca do *Educational Resources Information Centre* (ERIC), da *EBSCOhost Research Platform* (EBSCO Host) e do *ProQuest Education Database* (ProQuest), utilizando como descritores “*Social Stories™*”, “*Story interventions*” e “*Social skills intervention*”. Os critérios de inclusão foram: (a) artigos publicados com revisão por pares; (b) artigos publicados de 1993 até maio de 2011; (c) estudos experimentais em que o pesquisador controlou uma ou mais variáveis independentes para determinar os efeitos nas variáveis dependentes; (d) participantes com autismo; e (e) as Histórias Sociais foram unicamente a variável independente. Foram excluídos estudos pré-experimentais e estudos que incluíssem as Histórias Sociais como parte de um tratamento. Vale ressaltar que a autora não cita nenhum artigo publicado em 2011 e somente um em 2010.

Os principais resultados encontrados por Bucholz (2012), ao sumarizar os 24 artigos encontrados, foram: 51 dos 56 participantes eram do sexo masculino; a maior parte dos participantes tinha de 5 a 10 anos de idade; 84% dos artigos utilizaram as regras determinadas por Gray (2000); estudos de comportamentos pró-sociais foram o objetivo de nove pesquisas; cinco estudos tinham como objetivo ensinar habilidades funcionais e a maioria dos estudos tinha como objetivo diminuir comportamentos disruptivos; nove dos 24 estudos mediram a validade social da intervenção; e todos os estudos trabalharam com delineamento de sujeito único.

Segundo Bucholz (2012), os resultados dos estudos sugerem que o uso das Histórias Sociais provocou mudanças positivas de curto prazo nas habilidades pró-sociais, funcionais e nos comportamentos disruptivos. Entretanto, apenas 11 estudos examinaram a manutenção

dos comportamentos e oito relataram que os comportamentos foram mantidos após a retirada da intervenção em pelo menos um de seus participantes. Devido à quantidade mínima de dados de manutenção, existem, portanto, poucas evidências para apoiar o sucesso em longo prazo dessas intervenções.

Após dez anos da revisão de Bucholz (2012), é de se pressupor que algumas dessas questões tenham sido melhor exploradas e novas propostas de uso das histórias sociais tenham sido estudadas, mas, ao mesmo tempo, essas mesmas lacunas ou outras não identificadas pela autora tenham surgido ao longo dessa última década. Portanto, para o desenvolvimento dessa tese, foi tomado como primeiro passo realizar uma atualização da revisão bibliográfica de Bucholz (2012) considerando as publicações no período posterior ao investigado pela autora (Estudo 1) e, a partir desses novos dados e da identificação de possíveis lacunas na literatura dessa área, o segundo passo foi propor e conduzir um estudo de aplicação das histórias sociais (Estudo 2). Nesse sentido, defende-se, nesta tese, que as histórias sociais continuam produzindo resultados significativos no ensino de novos repertórios e redução de repertórios inadequados em participantes com TEA e que novas aplicações, com controle de novas variáveis, podem expandir o alcance desse tipo de intervenção.

## 1 ESTUDO 1

O objetivo deste estudo foi examinar artigos sobre Histórias Sociais para determinar as potencialidades e as fragilidades das pesquisas que exploraram o uso dessa intervenção para indivíduos com TEA em um período posterior ao estudado por Bucholz (2012). Nesse sentido, outro objetivo deste estudo foi identificar possíveis mudanças nesse cenário na década que se iniciou em 2010 e se encerrou em 2020 e se esse tipo de intervenção tem surgido nas publicações brasileiras.<sup>1</sup>

### MÉTODO

A revisão da literatura foi baseada na orientação fornecida pelo protocolo *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* (PRISMA) (Liberati et al., 2009). Foram realizadas buscas relativas a estudos sobre o uso de Histórias Sociais para auxiliar a inserir ou a melhorar comportamentos pré-selecionados em pessoas com TEA dentro e fora de sala de aula.

As seguintes bases de dados foram consultadas: a Biblioteca Eletrônica Científica Online (SciELO); a Base de Periódicos Eletrônicos em Psicologia (PEPSIC); a *PubMed Central Free*; o *Directory of Open Access Journals Free* (DOAJ); o *Educational Resources Information Centre* (ERIC); e PsycInfo. Os descritores utilizados para a pesquisa, em português, foram “Autismo AND História Social” e “Autismo AND História Social OR Habilidades Sociais” e seus respectivos em inglês: “Autism AND Social Stories” e “Autism AND Social Stories OR Social Skills”.

Como critério de inclusão, foram considerados artigos que estivessem disponíveis na íntegra, em plataformas de acesso aberto e gratuito, escritos em português, inglês ou espanhol

---

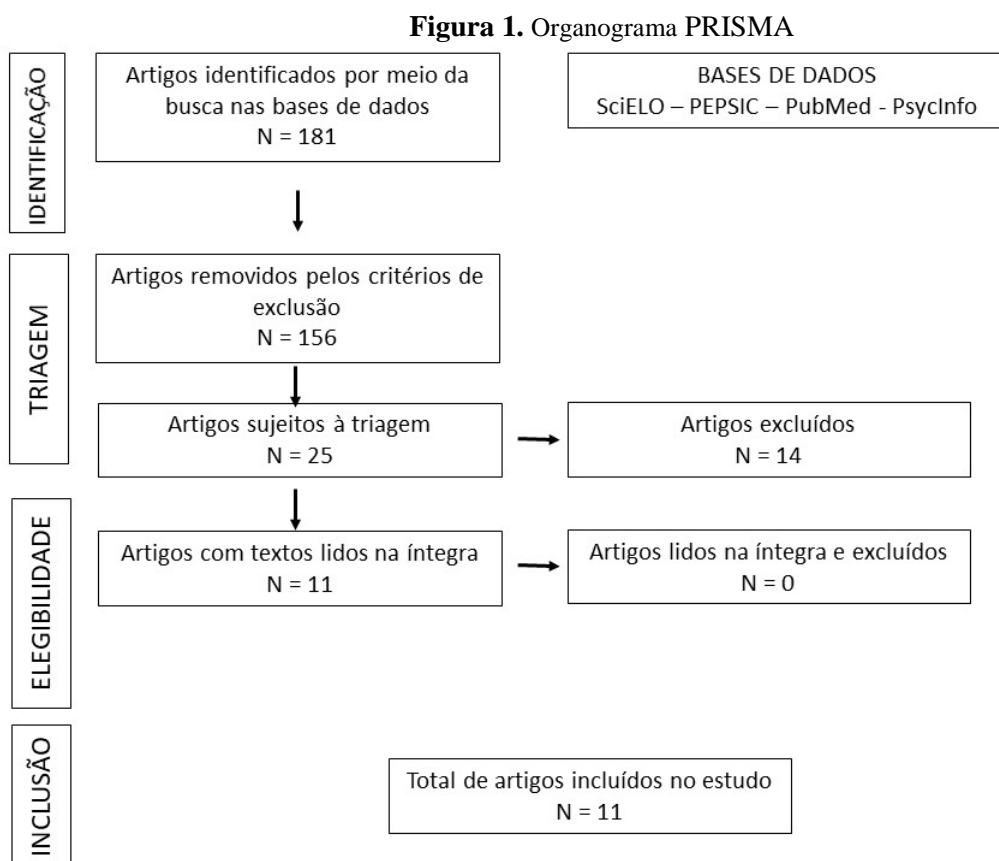
<sup>1</sup> Esse estudo é parte da publicação Lazzarini, F. S. & Elias, N. C. (no prelo). História social<sup>tm</sup> e autismo: uma revisão de literatura. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 1-21.



e publicados entre os anos de 2010 e 2020. Como critério de exclusão, foram desconsiderados os artigos que não estivessem disponíveis na íntegra, pesquisas que não tratassem de autismo ou que incluíssem comorbidades, que aplicassem protocolos de avaliação, mas que não fizessem algum tipo de intervenção, e artigos repetidos.

## RESULTADOS

Um total de 181 artigos foram encontrados. Após a aplicação do critério de exclusão (artigos pagos ou não disponíveis na íntegra, outras deficiências ou comorbidades associadas ao TEA e artigos repetidos), restaram 25 artigos. Destes, após leitura e seleção dos títulos, das palavras-chave e do resumo, 11 artigos atenderam aos critérios de inclusão (ver Figura 1 e Quadro 1).



Fonte: A autora (2022)

**Quadro 1.** Estudos incluídos na revisão

<b>Referência</b>	<b>Participantes com TEA</b>	<b>Local</b>	<b>Origem do estudo</b>
Litras et al. (2010)	1 criança (3 anos e 5 meses)	Clínica	EUA
Tarnai (2011)	6 crianças (9 a 13 anos)	Clínica	EUA
Leaf et al. (2012)	6 crianças (5 a 13 anos)	Clínica, escola	EUA
Karayazi et al. (2014)	1 jovem adulto (22 anos)	Clínica	EUA
Alotaibi et al. (2016)	Nenhum (15 professores)	2 escolas	Arábia Saudita
Marshall et al. (2016)	23 crianças	37 escolas	EUA
Wright et al. (2016)	50 participantes (5 a 15 anos)	Escola	EUA
Rodrigues et al. (2017)	1 criança	Unidade Básica de Saúde	Brasil
Bozkurt et al. (2017)	8 crianças	Clínica	EUA
Almutlaq e Martella (2018)	3 crianças (8 a 10 anos)	Escola	EUA
Silva et al. (2020)	2 crianças (6 a 9 anos)	Escola	Brasil

**Fonte:** A autora (2022)

Litras et al. (2010) realizaram estudos com um participante de 3 anos e 5 meses de idade no início do treinamento, aplicando um procedimento de Histórias Sociais automodeladas em vídeo (*VSM Social Story*) para ensinar três habilidades sociais: (a) saudar; (b) convidar para brincar; e (c) responder contingentemente a iniciações sociais de outros. Os resultados apoiam a hipótese de que a apresentação de VSM, usando a estrutura de Histórias Sociais e contendo reforçamento diferencial, múltiplos exemplares e regras explícitas, aumentou a taxa de iniciações sociais realizadas pela criança. Ademais, os resultados confirmaram a previsão de que aumentos nas iniciações sociais foram acompanhados por aumentos nos níveis de comportamento comunicativo vocal, de engajamento e de interação social.

Tarnai (2011) investigou se a proporção de sentenças recomendadas por Gray (1995) é um componente essencial das Histórias Sociais. O autor implementou um modelo de intervenção de Histórias Sociais com dez passos usando a proporção de sentenças de Gray (chamada de História Social contextual) e um sem seguir essa proporção (chamada História Social diretiva) para comparar o ensino de habilidades sociais para alunos com TEA. Os participantes foram seis crianças com TEA com idades de 9 a 11 anos, a quem foram

ensinadas habilidades de arrumar a mesa do lanche (por exemplo, distribuir xícaras ou guardanapos para os colegas). Cinco participantes demonstraram melhora no desempenho dos comportamentos alvo imediatamente após a primeira sessão de intervenção, e um participante, após a segunda sessão de intervenção. As Histórias Sociais contextuais produziram consistentemente menos tentativas de ensino para os participantes alcançarem os critérios de aprendizagem definidos no estudo.

Leaf et al. (2012) compararam uma intervenção usando Histórias Sociais e um procedimento de interação para ensinar comportamentos sociais a crianças e adolescentes com TEA (idades entre 5 e 13 anos). Os objetivos foram: (a) avaliar a eficácia relativa dos dois procedimentos no ensino de habilidades sociais para crianças e adolescentes com TEA; e (b) avaliar o nível de generalização das habilidades sociais ensinadas por cada método. Foram selecionadas várias habilidades sociais, como encarar a pessoa, olhar a pessoa nos olhos e ter uma postura corporal relaxada. Os resultados indicaram que o procedimento de interação foi mais eficaz do que as Histórias Sociais, o que pode indicar a importância da demonstração do professor para aumentar o comportamento social de crianças e de adolescentes com autismo.

O objetivo de Karayazi et al. (2014) foi examinar o efeito das Histórias Sociais nos comportamentos pró-sociais de uma jovem de 22 anos com autismo. Foram selecionados os comportamentos de saudação (cumprimentar outras pessoas) e de limpar o nariz. Os resultados indicaram melhoria dos comportamentos que subiram de 6,25% de cada sessão na linha de base para 100% durante as sessões de intervenção. Entretanto, as autoras discutem que uma das limitações das Histórias Sociais é que elas possuem uma estratégia para apenas um comportamento esperado de cada vez. Como elas não são usadas para todas as necessidades comportamentais, pode ser difícil generalizar, porém elas podem fazer parte de um amplo plano educacional e comportamental.

Alotaibi et al. (2016) realizaram entrevistas com 15 professores de escolas especiais. O estudo buscou conhecer as percepções e as preocupações de professores que trabalham com crianças com autismo em escolas da Arábia Saudita e que utilizavam as Histórias Sociais como ferramenta educativa. A cultura, em particular, foi destacada como uma barreira potencial significativa para o uso de Histórias Sociais como, por exemplo, a representação de imagens que seguissem o código de vestimenta ou a apresentação de símbolos e itens que não são permitidos de acordo com as leis do Islã. Os autores recomendam que professores e outros cuidadores que criam Histórias Sociais para uso com crianças com autismo devem ser educados sobre as diretrizes para a criação de Histórias Sociais e, também, sobre como avaliar as necessidades de uma criança individualmente e no contexto de seu ambiente cultural, a fim de desenvolver um material que lhe será útil.

Marshall et al. (2016) conduziram o primeiro estudo que avaliou sistematicamente a viabilidade e a aceitabilidade do uso de Histórias Sociais em ambiente escolar. Foi desenvolvido um pacote de treinamento de Histórias Sociais para uso na escola regular que consistiu em um manual e um dia de treinamento aplicado em 37 escolas para 50 professores divididos em 23 no grupo experimental e 27 no grupo controle. Os resultados indicaram que todos os participantes completaram uma História Social e relataram que aplicaram com sucesso a intervenção dentro do período esperado.

Do estudo de Wright et al. (2016), participaram 50 indivíduos com TEA entre 5 e 15 anos de idade, todos alunos de escolas de ensino regular. Para cada aluno, um dos pais ou um professor foi designado. O estudo foi dividido em etapas, nas quais, inicialmente, foi realizada uma revisão sistemática para desenvolver uma intervenção manual. Na revisão, constatou-se que a pesquisa em Histórias Sociais era predominantemente baseada nos EUA, realizada com menores de 12 anos e com delineamentos de sujeito único. A intervenção manual foi

desenvolvida em um processo interativo entre grupos participantes e avaliada em um estudo de viabilidade. A avaliação da eficácia apresentou um quadro amplamente positivo, mas limitado por questões metodológicas. Duas medidas de resultados, a Escala de Responsividade Social-2 (SRS-2) e uma medida baseada em metas – personalizada para o estudo – mostraram altos níveis de taxas de conclusão das atividades e de aquisição das habilidades sociais e comportamentais direcionadas pelo uso de Histórias Sociais.

O objetivo de Rodrigues et al. (2017) foi utilizar Histórias Sociais como ferramenta de aprendizagem aliada à teoria do autocuidado de Dorothea Orem por uma criança com TEA. No estudo, foram trabalhadas as habilidades de tomar banho, escovar os dentes e realizar a higiene íntima após usar o banheiro. Os resultados apontaram aumento em todos os comportamentos, e as autoras concluíram que a associação da teoria de Orem com as Histórias Sociais se apresentou como uma estratégia efetiva para a criança do estudo.

Bozkurt et al. (2017) investigaram o *design* e o uso de Histórias Sociais interativas para o ensino de habilidades sociais, como pedir para participar de jogos/brincadeiras, como enfrentar zombarias e a possível criação de um aplicativo. Os participantes foram oito adolescentes diagnosticados com autismo e suas mães, 13 professores, 104 adolescentes neurotípicos, 23 *experts* e o primeiro autor do trabalho. Os resultados indicaram que as Histórias Sociais interativas foram descritas como muito mais visuais, divertidas, atraentes, fáceis de usar e de memorizar. Foi observado, também, que as crianças adquiriram tanto os comportamentos alvos como outros comportamentos úteis.

Almutlaq e Martella (2018) investigaram a eficácia do uso de Histórias Sociais por meio de um aplicativo de iPad chamado *Kid in Story*<sup>SM</sup> para o desenvolvimento de habilidades sociais de fazer elogios a outros colegas e funcionários. Os participantes foram três alunos com TEA e idades entre 8 e 10 anos. Os resultados indicaram que os participantes,

provavelmente por estarem no Ensino Fundamental (*Elementary School*), mostraram pouco interesse em fazer elogios, especialmente durante o recreio, já que estavam entretidos com outras atividades. Entretanto, os autores sugerem que o estudo teve resultados positivos na relação entre usar a História Social em um *iPad* e melhorar as habilidades sociais. As aplicações das Histórias Sociais em contextos menos estruturados, como o pátio da escola, precisam de mais estudos para entender quais variáveis podem ter impacto nos resultados. Além disso, a replicação ao longo do tempo é necessária para fortalecer a validade externa dos resultados, antes que eles possam ser considerados uma intervenção confiável.

Por fim, Silva et al. (2020) verificaram os efeitos da apresentação de Histórias Sociais e o reforçamento diferencial na aprendizagem de comportamentos adequados e redução de comportamentos inadequados para duas crianças, com idades entre 6 e 9 anos, com TEA, em sala de aula. Os resultados indicaram a redução de comportamentos inadequados em sala de aula. Os autores acreditam que esses comportamentos diminuíram por serem, em grande parte, concorrentes e incompatíveis com o comportamento de realizar tarefas, sendo uma estratégia promissora na redução de comportamentos inadequados e no aumento de comportamentos adequados.

### 1.2.1 Características Dos Participantes E Descrições Do Ambiente

De um total de 295 participantes nos 11 estudos revisados, 128 tinham o diagnóstico de TEA, 104 eram participantes com desenvolvimento típico, 28 professores, oito mães, três funcionários de uma clínica e 23 *experts* na área.

Três estudos envolveram apenas um participante (Karayazi et al., 2014; Litras et al., 2010; Rodrigues et al., 2017), um estudo envolveu dois participantes (Silva et al., 2020) e um estudo envolveu três participantes (Almutlaq & Martella, 2018). Seis estudos envolveram

mais de quatro participantes (Almutlaq & Martella, 2018; Bozkurt et al., 2017; Marshal et al., 2016), e um estudo teve como participantes professores das escolas (Alotaibi et al., 2016). As idades dos participantes com TEA variaram de 3 anos e 5 meses a 22 anos. No total, 126 participantes dos 128 diagnosticados com autismo foram considerados em idade escolar (ou seja, entre 5 e 15 anos de idade). Um participante tinha menos de 5 anos e um participante tinha mais de 15 anos.

Os seguintes instrumentos foram utilizados nas pesquisas: CARS-2 (Almutlaq & Martella, 2018; Karayazi et al., 2014); ADOS-2 (Almutlaq & Martella, 2018); PEP-R (Karayazi et al., 2014); *Vineland-II*, *Woodcock Reading Mastery Test (WRMT)*, *Receptive One World Picture Vocabulary Test – ROWPVT* (Karayazi et al., 2014); Teste de Vocabulário de Imagens, PEABODY 4 PPVT4, IQ Mullen, SSRS-P Escala de Habilidades Sociais, IQ WISC IV Escala de Inteligência Wechsler para crianças, *Vineland Adaptive Behavior IQ Kaufman* e Escala de Inteligência Pré-Escolar Wechsler WPSSI-3 (Leaf et al., 2012); Escala de Avaliação do Autismo Infantil (Litras et al., 2010); DIBELS, Sondas de fluência de leitura e Matriz de comunicação (Rowland, 2004; Tarnai, 2011). Uma pesquisa (Leaf et al., 2012) incluiu pontuações de Quociente de Inteligência (QI) para os participantes. Os outros estudos não utilizaram nenhum tipo de instrumentos de avaliação.

Em quatro estudos (Almutlaq & Martella, 2018; Alotabi et al., 2017; Silva et al., 2020; Wright et al., 2016), os pesquisadores conduziram a pesquisa na escola dos participantes. Três estudos (Karayazi et al., 2014; Leaf et al., 2012; Tarnai, 2011) foram realizados em clínicas. Em um estudo (Rodrigues et al., 2017), a pesquisa foi conduzida em uma Unidade Básica de Saúde (UBS).

### 1.2.2 Protocolo Gray's Social Story™

Dos estudos revisados, apenas quatro (Almutlaq & Martella, 2018; Alotaibi et al., 2016; Bozkurt et al., 2017; Silva et al., 2020) descreveram a utilização ou a modificação realizada nas Histórias Sociais de acordo com Gray (2000). Os outros estudos descreveram a montagem e a escolha dos elementos para a criação das Histórias Sociais a serem aplicadas, porém não indicaram se seguiram as regras descritas por Gray (2000).

Algumas pesquisas realizaram modificações para sua aplicação, como é o caso de Silva et al. (2020), que seguiram os tipos e as proporções de sentenças de Gray, mas elegeram como alvo dois comportamentos para um dos participantes para que se pudesse verificar o efeito das Histórias Sociais em mais do que um comportamento ao mesmo tempo.

Almutlaq e Martella (2018) e Bozkurt et al. (2017) modificaram o formato de apresentação sugerido por Gray (2000). Os dois estudos utilizaram aplicativos para contar as Histórias Sociais. Almutlaq e Martella (2018) utilizaram o aplicativo *Kid in Story*<sup>SM</sup> (versão 3.1.0), desenvolvido pela *Enuma, Inc.* para construir e apresentar as Histórias Sociais. Utilizaram os pares sem deficiência para serem os modelos, guiados a representar as etapas específicas, como sorrir, para que suas fotos fossem utilizadas na História Social. Bozkurt et al. (2017) criaram histórias interativas no programa “Cordova” desenvolvido pelo Apache, seguindo as regras de redação propostas por Gray. Os autores também contaram com três doutores em Educação Especial, com larga experiência em Histórias Sociais, para participarem como jurados no intuito de analisar os tipos de afirmações, o número de afirmações, a clareza e a compreensibilidade.

O estudo de Alotaibi et al. (2016) diferenciou-se dos demais trabalhos, pois foi aplicado diretamente com professores que utilizavam do recurso das Histórias Sociais com seus alunos. Esses professores apresentavam as histórias de várias maneiras incluindo



computadores, projetores e vídeos, principalmente apresentações do *Microsoft PowerPoint* e programas de computador multimídia com vídeo ou áudio. Também demonstraram que usar diferentes métodos de exibição torna a intervenção mais provável de atingir, de atrair e de manter a atenção das crianças.

Todos os estudos realizaram entrevistas ou observações antes de selecionar os comportamentos alvo para a criação das Histórias Sociais, levando em consideração o nível de leitura e de compreensão de cada um dos participantes.

### 1.2.3 ACORDO INTEROBSERVADOR

Seis dos 11 estudos incluídos nesta revisão relataram dados sobre a concordância interobservador (Almutlaq & Martella, 2018; Karayazi et al., 2014; Leaf et al., 2012; Litras et al., 2010; Silva et al., 2020; Tarnai, 2011). As concordâncias variaram de 82,5% a 100%. O número de sessões analisado foi de 30% para um participante (Almutlaq & Martella, 2018), 20% (Tarnai, 2011), 30% (Karayazi et al., 2014; Litras et al., 2010; Silva et al., 2020) e 40% (Leaf et al., 2012) do total. Os demais estudos não discutiram esse dado.

### 1.2.4 Integridade do Tratamento

Quatro artigos discutiram os dados de integridade do tratamento para a implementação da História Social. Em Almutlaq e Martella (2018), a fidelidade da intervenção de linha de base e as condições de generalização foram avaliadas por meio de uma lista de verificação de fidelidade ao tratamento, finalizando com o percentual de fidelidade da intervenção na História Social de 95%.

Em Karayazi et al. (2014), a professora realizou anotações quando as Histórias Sociais eram lidas para o participante, se (i) foram realizadas de forma adequada e se (ii)

foram lidas nos horários definidos. Ao final da pesquisa, o investigador anotou em uma lista de verificação a integridade do tratamento em pelo menos 50% das sessões de intervenção, sendo a média de concordância, para o primeiro comportamento, de 92% e, para o segundo comportamento, de 90%.

No estudo de Leaf et al. (2012), um assistente de pesquisa registrou, em vídeo, se os comportamentos do aplicador ocorreram nos momentos planejados durante o ensino. A integridade esteve em 69% das sessões de ensino com o procedimento de interação de ensino e 62% das sessões de ensino com Histórias Sociais.

Diferentemente dos demais estudos, Litras et al. (2010) obtiveram a integridade da aplicação pelo uso de apresentações em vídeo das Histórias Sociais. Além dos vídeos, um checklist foi seguido pelos pais do participante para registrar as instruções verbais, o número de vezes que o vídeo foi apresentado e quaisquer observações, mantendo a média de concordância em 95% durante as sessões.

#### 1.2.5 Validade Social

Apenas Litras et al. (2010) aplicaram uma medida de validade social após a pesquisa usando um questionário de satisfação dos pais ao completar o estudo. As respostas indicaram que houve modificações positivas no desenvolvimento comunicativo do participante e no comportamento geral durante o período de intervenção. Adicionalmente, os pais relataram mudanças na execução dos comportamentos alvo com o tempo, tornando-se menos mecânicos e mais genuínos. Também relataram o surgimento de comportamento de despedida espontânea por parte do participante.

### 1.2.6 Implementação das Histórias

Em nove dos dez estudos com intervenção, a história foi lida para os participantes por um adulto (familiar, professor ou pesquisador). No estudo de Alotaibi et al. (2016), foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores sobre suas percepções quanto ao uso de Histórias Sociais. As perguntas abarcavam temas como: as percepções dos professores sobre o tema; as fontes de Histórias Sociais; os métodos de exibição em salas de aula; as vantagens, as desvantagens e as barreiras do seu uso com crianças com autismo; e quais fatores que contribuíram para o melhor uso das Histórias Sociais para o desenvolvimento de habilidades sociais. As perguntas foram selecionadas com base em informações de estudos anteriores, sendo acrescentadas perguntas relacionadas a questões culturais, pois esse foi o primeiro estudo deste tipo.

Na pesquisa de Bozkurt et al. (2017), os materiais desenvolvidos foram aplicados três vezes a quatro alunos com TEA em ambiente natural semelhante ao contexto das histórias apresentadas. Todos os aplicativos foram gravados em vídeo, além de notas de observação do pesquisador, opiniões dos alunos, entrevistas com professores e pais e os dados de registro. Os participantes tiveram a oportunidade de escolher a próxima fase da história e decidir como a história continuaria. Essas preferências percebidas pelos participantes os ajudaram a internalizar o conteúdo da história e a se sentirem ativos em relação a ela. No final do período de aplicação, perguntas de compreensão de leitura foram elaboradas para verificar a compreensibilidade dos participantes sobre a História Social. Os participantes foram solicitados a marcar o botão correto ao responder às perguntas. O *feedback* sobre as respostas corretas e incorretas foi fornecido por meio de estímulos visuais e sonoros. No caso de respostas incorretas, as páginas que envolviam as respostas corretas eram exibidas automaticamente, e os participantes eram solicitados a responder novamente.

No estudo de Karayazi et al. (2014), a professora lia a História Social em voz alta três vezes durante as sessões; em seguida, a professora perguntava ao participante como realizar o comportamento alvo passo a passo de acordo com a História Social.

Em Leaf et al. (2012), cada sessão começou com a implementação de testes de desempenho para as habilidades sociais que estavam sendo ensinadas. Uma pausa de cinco minutos foi fornecida depois que todas as sondagens de desempenho foram conduzidas. Os participantes podiam brincar com brinquedos ou outros itens durante esse intervalo. Em seguida, o experimentador implementou uma das duas condições de ensino (interação de ensino ou Histórias Sociais), seguida por outro intervalo de cinco minutos. Após o novo intervalo, o experimentador implementou a outra condição de ensino. A ordem das duas condições de ensino foi selecionada aleatoriamente antes de cada sessão. Após a implementação de ambos os procedimentos, a sessão foi encerrada ou o participante teve um intervalo de 10 a 20 minutos, durante o qual ele poderia brincar com brinquedos ou interagir com outras pessoas. Em seguida, sondagens de generalização com adultos foram conduzidas.

Em Litras et al. (2010), foram realizadas sessões de observação de 50 minutos, duas vezes por semana, no início da noite na casa do participante. Três vídeos automodelados foram produzidos, com cada vídeo visando, especificamente, um comportamento. Após uma cena inicial contendo o título do filme, acompanhado de música, cada vídeo começava com um desenho animado com um tigre fantoche e um elefante. Na conclusão de cada cena, quando o comportamento desejado foi mostrado, o quadro congelava, e, então, regras explícitas reiterando o comportamento alvo foram declaradas em texto e narração.

Rodrigues et al. (2017) realizaram três intervenções, uma por semana, com duração média de duas horas cada, relacionadas à higienização do corpo. Foram coletados registros em diário de campo e quatro entrevistas de avaliação gravadas com a mãe da criança após cada

intervenção, para identificar mudanças na realização das ações de autocuidado, de limitações no desempenho e para nortear as intervenções subsequentes.

Silva et al. (2020) realizaram seis sessões com duração de 30 minutos iniciadas com a leitura individual da História Social, feita pela experimentadora, para cada participante, com duração média de três minutos, pouco antes do início das aulas ou do retorno do intervalo. As histórias eram lidas e suas figuras apontadas, fornecendo um breve comentário. Imediatamente após a leitura, o aluno retornava para a sala de aula. Caso o aluno emitisse os comportamentos adequados, a professora apresentava reforçador social e, também, elogiava o desempenho e o comportamento do aluno.

Em Tarnai (2011), os participantes foram convidados a sentar-se com um membro da equipe, que realizava a leitura das Histórias Sociais personalizadas dos participantes com eles, com a leitura mais ativa possível dos alunos. Entretanto, se um participante tivesse dificuldade com uma palavra ou frase, a equipe lia em voz alta tais palavras para o participante, a fim de garantir uma leitura fluente e significativa das histórias.

No estudo de Wright et al. (2016), os professores participantes tiveram o papel central na criação da história. Os pais participantes, quando presentes, estavam lá como consultores para oferecer uma visão sobre o mundo de seus filhos. Como ponto de partida, os pesquisadores sugeriram que a intervenção pudesse ser realizada três vezes por semana durante duas semanas. Os participantes adultos foram orientados, com base em seu conhecimento da criança, a decidir quando apresentar a história e por quanto tempo. Da mesma forma, os professores participantes não eram obrigados a ler a História Social para crianças que preferissem lê-la sozinhas, desde que houvesse tempo para que a criança tivesse a oportunidade de ler com o professor presente.

No estudo de Almutlaq e Martella (2018), a história foi apresentada por meio de um programa de computador. Os autores entregavam fones de ouvido e o *iPad* carregado com a História Social aos participantes, que tinham acesso uma única vez antes do recreio.

### 1.2.7 TIPOS DE MEDIDA DEPENDENTE

Foram selecionados comportamentos alvo para serem trabalhados com a apresentação da História Social. Professores (Almutlaq & Martella, 2018; Bozkurt et al., 2017; Silva et al., 2020), pais (Karayazi et al., 2014; Rodrigues et al., 2017) ou terapeutas (Tarnai, 2011) foram entrevistados e puderam apresentar quais comportamentos deveriam ser selecionados para os estudos. Esses comportamentos incluíam fazer um elogio (Almutlaq & Martella, 2018) – subdividido em orientação corporal para parceiro de comunicação, sorrir, olhar para a pessoa, dizer um elogio, responder “de nada” se o parceiro de comunicação disser “obrigado” –; fazer uma saudação (Karayazi et al., 2014; Litras et al., 2010); convidar outros para brincar (Litras et al., 2010); participar de jogos (Bozkurt et al., 2017); emitir respostas contingentes aos comportamentos emitidos pelos pares (Litras et al., 2010); comportamentos de autocuidado como tomar banho, escovar os dentes (Rodrigues et al., 2017), limpar o nariz (Karayazi et al., 2014); e enfrentar uma situação de zombaria (Bozkurt et al., 2017). Além desses, pode-se citar, também, comportamentos em ambiente escolar, como manipulação indevida de materiais, chamar a professora, interações inadequadas com colegas, estereotipia, sair da sala e fazer comentários em voz alta (Silva et al., 2020), e em casa, como utilizar um guardanapo e distribuir os talheres (Tarnai, 2011).

Uma das pesquisas (Alotaibi et al., 2016) trabalhou diretamente com professores de duas escolas de Educação Especial e utilizou Histórias Sociais com seus alunos. Os professores foram entrevistados por meio de entrevistas semiestruturadas e suas opiniões

sobre os vários fatores que afetam o uso de Histórias Sociais em intervenções de habilidades sociais foram exploradas.

### 1.2.8 Eficácia das intervenções com histórias sociais

Litras et al. (2010) e Leaf et al. (2012) concordam que os resultados corroboram dados de estudos previamente encontrados na literatura sobre História Social, mostrando ser uma forma efetiva para auxiliar no desenvolvimento das habilidades selecionadas, tanto na redução de comportamentos inadequados como no aumento de comportamentos adequados. Bozkurt et al. (2017) acrescentam que o uso de Histórias Sociais é acessível financeiramente e menos invasivo do que outras intervenções comumente realizadas nas escolas. De forma geral, todos os estudos selecionados que realizaram intervenção com Histórias Sociais indicam resultados eficazes e eficientes.

## 1.3 DISCUSSÃO

O objetivo do presente estudo foi examinar artigos sobre Histórias Sociais para determinar as potencialidades e as fragilidades das pesquisas que exploraram o uso dessa intervenção em indivíduos com TEA em um período posterior ao estudado por Bucholz (2012), identificar possíveis mudanças nesse cenário desde 2010 e se esse tipo de intervenção tem surgido nas publicações brasileiras. Os dados apresentados nesta pesquisa corroboram aqueles encontrados por Bucholz (2012) e evidenciam a principal potencialidade relativa às Histórias Sociais como uma intervenção simples, rápida e efetiva para trabalhar com indivíduos com autismo; além disso, podem ser eficazes, pois permitem que as informações necessárias sejam mostradas de forma explícita por uma representação visual dos comportamentos, facilitando a compreensão.

O número de trabalhos publicados utilizando as Histórias Sociais diminuiu no período de 2010 a 2020, em comparação ao período anterior descrito no trabalho de Bucholz

(2012). Entretanto, proporcionalmente se assemelham, pois Bucholz (2012) encontrou 24 artigos em 20 anos de publicação e, nesta pesquisa, foram encontrados 11 artigos em dez anos. Muitos resultados em comum foram partilhados, porém há algumas diferenças entre os resultados desta pesquisa e da pesquisa realizada por Bucholz (2012).

Em relação aos participantes, em Bucholz (2012), a idade deles era entre 3 e 15 anos, não havendo nenhum estudo com participantes em idade adulta como o estudo de Karayazi et al. (2014), que teve como participante um jovem de 22 anos. Quanto ao ambiente de aplicação da pesquisa, encontrou-se, no trabalho de Rodrigues et al. (2017), as Histórias Sociais sendo aplicadas por enfermeiras dentro de uma UBS para aumentar a ocorrência de comportamentos de higiene. O estudo de Aloitabi et al. (2016), conduzido na Arábia Saudita, e o estudo de Silva et al. (2020), realizado no Brasil, são locais distintos de onde a grande maioria dos estudos com aplicação de Histórias Sociais costuma aparecer (EUA). No estudo de Bucholz (2012), aparecem poucas aplicações não tradicionais das Histórias Sociais, um dos trabalhos com aplicação em computadores e outro com as Histórias Sociais sendo apresentadas musicalizadas; enquanto, no presente trabalho, dois estudos encontrados apresentavam as Histórias Sociais computadorizadas (Litras et al., 2010; Almutlaq & Martella, 2018).

Baseado nos estudos encontrados, o uso das Histórias Sociais tem o potencial de ser um recurso prático, acessível e eficaz para ensinar comportamentos selecionados para crianças com TEA, tanto no ambiente escolar como fora dele (casa, clínica), corroborando a literatura já divulgada anteriormente ao período deste trabalho. Ademais, é uma intervenção de sucesso quando se levam em consideração o nível cognitivo, a idade e a habilidade de linguagem do aluno para quem a história está sendo construída.

Apesar dos resultados promissores encontrados nos estudos selecionados, uma fragilidade importante de ressaltar é que apenas seis estudos (54%) conduziram cálculos de



concordância entre observadores e quatro (36%) conduziram cálculos de integridade do tratamento. A falta desses controles pode ser prejudicial para a confiança nos dados apresentados. Sugere-se, portanto, que estudos futuros garantam que esses cálculos sejam conduzidos, para fortalecer os dados apresentados e evitar possíveis interpretações enviesadas do pesquisador.

Outra fragilidade refere-se à adequação das figuras a serem selecionadas e utilizadas nas histórias de acordo com a necessidade da intervenção, como descrito em Alotaibi et al. (2016), por conta dos costumes de vestimenta e religiosos da Arábia Saudita. Pode-se citar, ainda, uma fragilidade quanto à possibilidade de generalização do comportamento para outros ambientes que não os descritos na história trabalhada (Almutlaq & Martella, 2018) e quanto à menor eficácia para histórias que contenham a identificação de mais de um comportamento alvo ao mesmo tempo (Silva et al., 2020).

Os participantes das pesquisas continuam sendo, na grande maioria dos estudos, indivíduos em idade escolar, de três a 15 anos, que frequentam escolas de ensino regular. Estudos futuros poderiam investigar o uso de Histórias Sociais com indivíduos com TEA no final da adolescência e até na idade adulta.

Percebe-se, porém, que as Histórias Sociais são pouco utilizadas quando comparadas a outras intervenções do mesmo tipo para o mesmo público, mostrando uma limitação ou fragilidade quanto à sua aplicação no contexto brasileiro, pois foram encontrados apenas dois estudos, um realizado na própria escola dos participantes (Silva et al., 2020) e outro em uma UBS (Rodrigues et al., 2017).

A partir dos resultados apresentados nos estudos selecionados, pode-se inferir que as Histórias Sociais produziram modificações de comportamento relevantes para participantes com TEA de diversas idades e em diferentes ambientes, mesmo aquelas que não seguiram

rigorosamente o que é proposto por Gray (1995). Os estudos demonstraram também a eficácia das histórias na instalação de diversas habilidades sociais e pró-sociais, de comunicação, de autocuidado, entre outras. Uma possível fragilidade ou limitação das Histórias Sociais, mas que ainda merece mais investigação, refere-se ao tratamento de um único comportamento por vez, dificultando o processo de generalização por não serem utilizadas para as várias necessidades comportamentais de um indivíduo ao mesmo tempo.

#### **1.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ainda que o número de trabalhos encontrados nesta pesquisa não seja proporcionalmente maior do que o número de trabalhos encontrados por Bucholz (2012), observa-se que as aplicações passaram a acontecer em outros ambientes que não a sala de aula ou a clínica, sugerindo que seu campo de atuação está se expandindo. Observa-se, também, que existe a preocupação dos autores em identificar necessidades específicas na construção das Histórias Sociais para que estas se adequem às reais necessidades da intervenção, como seguir regras de vestimenta ou religiosas. Também é possível observar que, apesar de não ser uma intervenção com muitas publicações no Brasil, sua eficácia é demonstrada nos trabalhos publicados ao redor do mundo, podendo ser aplicada no contexto escolar e clínico brasileiro.

## 2 ESTUDO 2

A revisão apresentada no Estudo 1 desta tese identificou onze trabalhos publicados entre os anos de 2010 e 2020 que utilizaram histórias sociais como forma de intervenção em indivíduos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). De forma geral, os estudos indicaram que esta estratégia de manejo comportamental e ensino de novos repertórios é bastante promissora, além de os aprendizados serem mantidos ao longo do tempo. Entretanto, parece que ainda há variáveis a serem melhor investigadas, como, por exemplo, a aplicação dessa estratégia na casa dos participantes. Entre os estudos selecionados, apenas um (Litras, Moore, William & Angelika, 2010) foi realizado na casa dos participantes. A revisão de Bucholz (2012) também identificou somente um estudo realizado na casa dos participantes (Lorimer et al., 2002). Adicionalmente, nenhum estudo utilizou-se de treinamento remoto de pais para aplicação dessa estratégia em ambiente domiciliar para crianças com TEA. O presente estudo abordou essas duas questões, que representam uma lacuna na área.

De forma geral, os estudos da área que utilizaram histórias sociais apresentaram as contingências para os comportamentos inadequados e, na sequência, para comportamentos adequados esperados. Entretanto, conforme sugerem Silva, Arantes e Elias (2019), os comportamentos inadequados podem diminuir em função de serem concorrentes e incompatíveis com comportamentos adequados. Adicionalmente, há evidências empíricas de que o ensino remoto para que pais possam aplicar intervenção com seus filhos é eficaz.

Por conta da instauração de cuidados sanitários e isolamento social provocados pela pandemia da COVID-19, muitas pesquisas precisaram passar por adequações e serem conduzidas de forma remota, com utilização de tecnologia e meios virtuais pela internet. Estudos empíricos (por exemplo, Lafasakis & Sturmey, 2007; Mueller et al., 2003) mostram que instrução baseada na Internet, treinamento remoto por terapeutas, ou uma combinação de

estratégias podem aumentar o conhecimento e a confiança dos pais ao realizar intervenções com seus filhos. Além disso, podem aumentar a integridade com a qual os pais implementam intervenções impactando positivamente a saúde mental dos mesmos, produzindo mudanças clinicamente significativas no comportamento dos seus filhos. Existem limitações na sua aplicação com crianças com TEA já que estas costumam apresentar resistência à mudança de rotina, estereotípias, comportamentos ritualísticos, etc. Ensinar mães e pais a realizarem a aplicação correta de procedimentos com base em evidência científica é importante já que eles muitas vezes devem lidar com os déficits e problemas de comportamento simultaneamente, e podem ter que mudar os procedimentos quando não produzirem os efeitos esperados.

Lafasakis e Sturmey (2007) desenvolveram um treinamento de habilidades comportamentais para que pais aprendessem a implementar o ensino por tentativa discreta (DTT, do inglês *discrete trial teaching*) de forma correta com seus filhos. Os pesquisadores ensinaram os pais a utilizarem o comando “faça isso” seguido de demonstração do movimento a ser imitado, sendo eles “bater palmas”, “erguer os braços” e “tocar o nariz”. O estudo demonstrou que o treinamento de habilidades comportamentais foi altamente eficaz e eficiente no ensino de habilidades pelo DTT aos pais, demonstrando que melhorar as aplicações do DTT pode resultar na generalização do ensino e que seus filhos emitiram respostas mais corretas depois que os pais aprenderam a ensinar com eficácia.

Mueller et al. (2003) criaram um protocolo constituído de dois estudos, sendo que no Estudo 1, três pais receberam um pacote de treinamento que consistia em protocolos escritos (linha de base), instruções verbais, modelagem pelo terapeuta e treinamento de ensaio, e no Estudo 2 investigaram três abordagens diferentes de treinamento, sendo que dois pais foram expostos a protocolos escritos, instruções verbais e modelagem, dois pais foram expostos a protocolos escritos, instruções verbais e ensaio, e dois pais foram expostos a protocolos

escritos e instruções verbais. Os dados de *follow up* sugeriram que os resultados duraram por até 3 meses.

Portanto, o objetivo deste estudo foi verificar os efeitos da apresentação apenas dos comportamentos adequados na aplicação das histórias sociais e verificar se produzem diminuição da frequência de comportamentos inadequados e aumento da frequência de comportamentos adequados em crianças com diagnóstico de TEA em casa. Também é objetivo desta pesquisa verificar se os comportamentos aprendidos por meio da mediação dos pais se mantem ao longo do tempo, conforme mostrado na literatura.

## **2.1 MÉTODO**

### 2.1.1 Tipo de Pesquisa e Delineamento Experimental

Foi conduzida uma pesquisa experimental, de caráter qualitativo, de sujeito único e utilizando o delineamento do tipo AB.

### 2.1.2 Participantes

Para a busca de participantes, foi confeccionado um cartaz digital com as informações da pesquisa e divulgado em várias mídias sociais: grupos de pais, grupos de professores, grupos de mães, grupos de alunos de pós-graduação e grupos de pessoas com autismo; página pessoal da pesquisadora e compartilhamento por terceiros. Nesse momento, era solicitado que mães, pais ou responsáveis interessados em participar da pesquisa entrassem em contato com a pesquisadora por e-mail informado no cartaz para conhecer melhor a pesquisa e como ocorreria sua participação.

Foi realizada uma videochamada entre as pessoas que entraram em contato demonstrando interesse e a pesquisadora. Nessa conversa, a pesquisa foi explicada, com uma breve apresentação das Histórias Sociais, sua aplicação e como ela pode contribuir no ensino

de habilidades para crianças com autismo. Também foi explicado sobre a participação na pesquisa, o que cada participante precisaria realizar, tempo estimado de duração da coleta e foram respondidas as possíveis dúvidas.

Os participantes que aceitaram participar da pesquisa receberam, por e-mail, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para ler e assinar e a Escala de Pontuação para Autismo na Infância (CARS, do inglês *Childhood Autism Rating Scale*; traduzido para o Brasil por Pereira, Riesgo, & Wagner, 2008) para ser preenchida. O TCLE assinado e o CARS preenchido foram devolvidos por e-mail para a pesquisadora.

Os critérios de inclusão era que os participantes adultos tivessem acesso à internet e computador e fossem alfabetizados e que seus filhos tivessem diagnóstico de TEA e apresentassem algum problema de comportamento em casa. Após a fase de divulgação e considerados os critérios de inclusão, foram selecionados três mães e seus filhos (uma menina e dois meninos), conforme descrito na Tabela 1. O questionário CARS foi respondido exclusivamente pelo responsável que participou da pesquisa e, apesar dos resultados não classificarem as crianças dentro do espectro do autismo, todas possuem laudo e participam de terapias contínuas.

**Tabela 1. Descrição das participantes.**

	Mãe	Idade da mãe	Criança	Idade da criança	Pontuação do CARS*
<b>1</b>	<b>Ana</b>	<b>28a6m</b>	<b>Felice</b>	<b>3a3m</b>	<b>15</b>
<b>2</b>	<b>Linda</b>	<b>36a3m</b>	<b>Maria</b>	<b>4a</b>	<b>24</b>
<b>3</b>	<b>Rosa</b>	<b>25a10m</b>	<b>Sebastião</b>	<b>3a7m</b>	<b>28</b>

\*: todos os nomes são fictícios para garantir sigilo na participação.

### 2.1.3 Cuidados Éticos

Antes de iniciar a coleta de dados, o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos, com o parecer número 4.477.280 e CAAE número 39491520.2.0000.5504. A coleta de dados iniciou somente após assinatura do TCLE.

#### 2.1.4 Seleção e definição dos comportamentos inadequados

Após devolução do TCLE assinado e do CARS preenchido, foi realizado novo encontro virtual pelo Google Meet. Nesse encontro, cada uma das mães pôde, individualmente, apontar os comportamentos que gostariam que fossem modificados em seus filhos e qual seria o comportamento final alvo da aplicação da História Social. Apenas situações que ocorressem em troca de roupas ou uso de banheiro foram vetadas pela pesquisadora para segurança da intimidade das crianças.

O comportamento escolhido por Ana para ser trabalhado com Felice foi o uso de chinelos. Ana me relatou que Felice não gostava de usar calçados, o que não era um problema até ele começar a frequentar a escola. Ela relatou que tentou inúmeros modelos de calçado, tênis fechado, sapatilhas, crocs e o chinelo de tiras (escolhido para a intervenção).

Linda relatou que Maria havia começado, a pouco tempo, a se jogar no chão quando contrariada, comportamento que era emitido independentemente do local onde estavam. Linda relatou que Maria teve esse comportamento atravessando a rua em uma avenida bastante movimentada da cidade onde elas moram, causando bastante angústia na mãe e elevando o risco de acidente para a criança. Linda estava bastante preocupada com possíveis situações em que Maria pudesse se machucar e/ou outras pessoas não entenderem a situação e acreditarem que estava batendo na criança.

Rosa relatou que, desde bebê, Sebastião nunca gostou de cortar as unhas apesar de nunca ter acontecido nenhum tipo de acidente durante essa atividade. Para minimizar o desconforto do Sebastião e facilitar o processo, Rosa corta as unhas enquanto ele dorme, mas





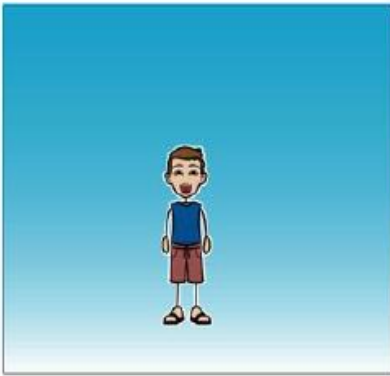
gostaria que não fosse um momento tão complicado e tem medo que, de alguma forma, se tornasse algo traumático para Sebastião.

#### 2.1.5 Construção das histórias sociais

Após seleção do comportamento a serem ensinados, cada uma das mães descreveu em qual momento ele ocorre e como a criança e a família lidam com essa ação. Também foi descrito o ambiente em que costumam ocorrer o comportamento, a descrição física da criança e das demais pessoas que seriam incluídas na história social (mãe, pai, professora etc) e se a criança possuía alguma roupa ou objeto de maior apego para também ser retratado na história social. As mães enviaram fotos e a primeira versão da história social foi confeccionada pela pesquisadora e enviada às mães para possíveis ajustes. Após confirmação das mães, as histórias foram enviadas em formato PDF para que fosse possível imprimir ou baixar em diversos dispositivos sem alterar as configurações da página. A Figura 1 apresenta a história social para Felice, a Figura 2 para Sebastião e a Figura 3 para Maria.



Figura 1. História Social para a criança Felice

<p><b>Usar os chinelos</b></p> 		
	<p>Quando minha mãe me chama para sair, preciso colocar os chinelos</p>	<p>O chinelo protege meus pés Se não uso o chinelo, meus pés podem doer</p>
		
<p>Na escola devo usar chinelo</p>	<p>Usar os chinelos é importante. Eu posso fazer isso!</p>	

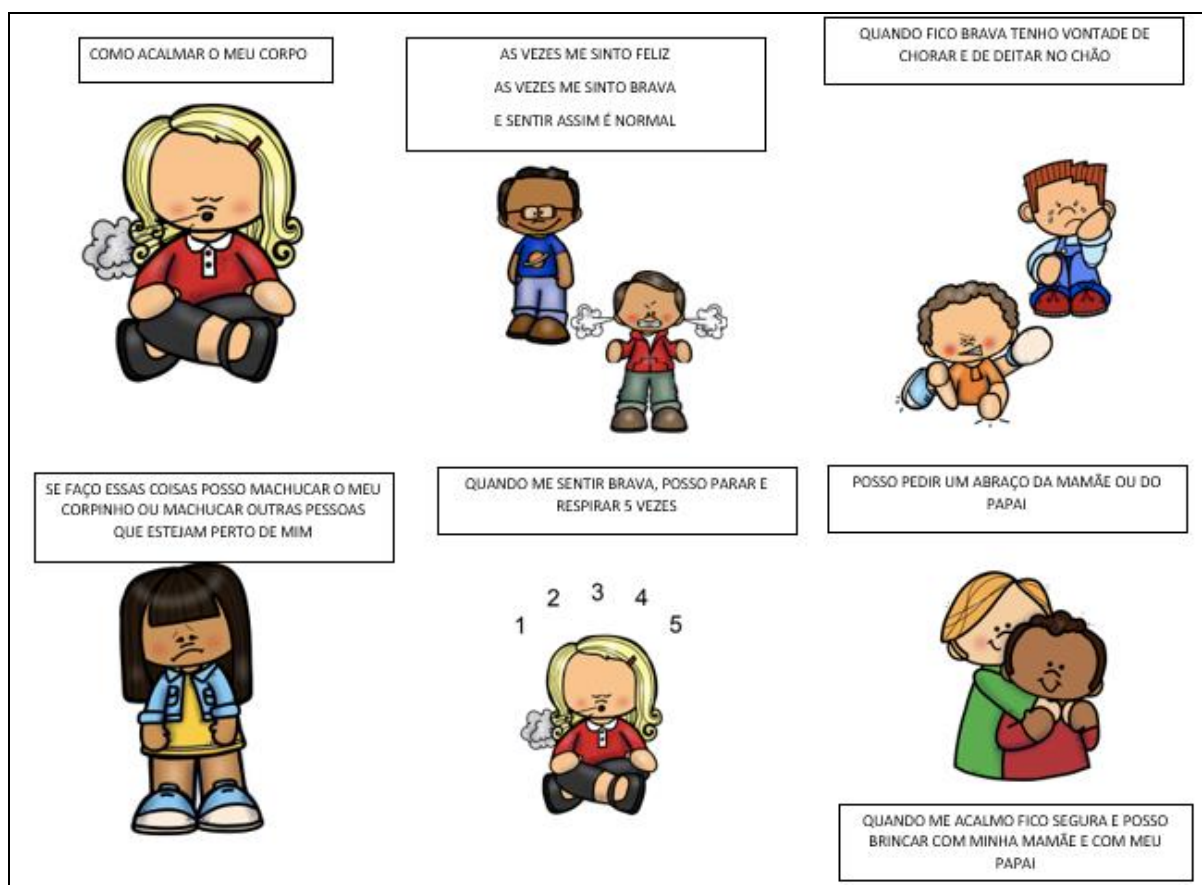
Fonte: A autora

Figura 2. História Social para a criança Sebastião



Fonte: A autora

**Figura 3. História Social para a criança Maria**



Fonte: A autora

### 2.1.6 Local e Materiais

Ana optou por realizar a leitura da história social no celular. Antes de sair de casa, pegou os chinelos e chamou Felice para o quarto, onde se sentaram na beirada da cama e Ana iniciou a leitura da história social. Após terminada a leitura, ofereceu os chinelos para Felice que aceitou calçá-los.

Linda optou por realizar a leitura da história social no tablete. Foi orientada a ler a história sempre que percebesse que Maria estava mais agitada, o que poderia iniciar o comportamento escolhido para ser trabalhado. A leitura foi realizada no quarto da Maria.

Rosa optou por ler a história social no tablete. Foi orientada a estar com todos os materiais necessários para o corte das unhas de Sebastião no momento da leitura e realizar uma tentativa de corte logo após terminada a história social. Escolheu realizar a leitura no

sofá da sala onde sentaram de frente um ao outro. Imediatamente após a leitura, pediu que Sebastião lhe estendesse a mão, pegou o cortador de unhas e pediu que ele a ajudasse, a cada unha cortada iam contando de 1 a 10.

## **2.2 PROCEDIMENTO**

### **2.2.1 Ensino da Aplicação das Histórias Sociais para as Mães.**

Para todas as mães foram realizadas reuniões individuais de orientação e para tirar dúvidas antes de iniciar a aplicação das histórias sociais.

Na primeira reunião foram realizadas as apresentações pessoais, troca de informações sobre a criança e a rotina dos mesmos, foram apresentados objetivo da presente pesquisa e as etapas caso aceitassem participar. Esse primeiro encontro teve uma duração média de 40 minutos.

Assim que as mães aceitaram participar da pesquisa, foi enviado por e-mail os arquivos do TCLE e do CARS, para serem respondidos pelo adulto responsável pela criança (ambos participantes da pesquisa). Assim que ocorreu a devolutiva dos documentos, foi agendada a segunda reunião.

A segunda reunião iniciou com um momento para as mães tirarem dúvidas sobre a pesquisa e sobre os documentos enviados. Após essa conversa inicial, ocorreu uma breve apresentação com uso de slides sobre as histórias sociais e suas aplicações. Finalizando a apresentação, houve uma troca entre a mãe e a pesquisadora para decidir o comportamento a ser trabalhado. Esse segundo encontro teve duração média de uma hora.

Após decidir qual comportamento seria trabalhado, as histórias sociais foram confeccionadas pela pesquisadora e enviadas às mães para alterações ou aprovação das mesmas.

Assim que as mães concordaram com as histórias criadas, o material foi enviado no formato PDF, uma lista breve de como realizar a leitura e pontos importantes (criança ao lado de quem lê, material ao alcance - no caso do chinelo e do cortador de unhas - e realizar a leitura no ambiente onde a ação costuma acontecer sem a necessidade de realizar modificações) e orientações quanto a filmagem (manter a câmera ou celular de frente para onde realizariam a leitura, fora do alcance da criança e, se necessário, fora da vista da criança).

Após a primeira aplicação, as filmagens foram enviadas para que fossem analisadas e foi entregue um feedback para as mães. Os feedbacks foram enviados por escrito e alguns deles incluíam ler a história um pouco mais devagar, deixar a criança olhar e descrever as imagens e estar com o material necessário todo perto para realizar a leitura. Após ajustes, foi realizada uma nova aplicação e novo feedback, se necessário.

### 2.2.2 Aplicação das Histórias Sociais com as Crianças.

Ana foi orientada a apresentar a história no momento anterior a sair de casa e manter o chinelo ao lado para ser colocado nos pés logo após a leitura. Toda essa etapa foi filmada e enviada à pesquisadora. Após sair de casa, a mãe fez uma devolutiva descritiva se Felice usou ou não o chinelo e uma estimativa de tempo em que ele se manteve calçado.

Linda foi orientada a apresentar a história em momentos do dia em que Maria costuma ficar mais agitada e apresentar mais comportamentos disruptivos. Todas as leituras foram filmadas e enviadas à pesquisadora assim como um breve relato descritivo dos comportamentos da criança feito pela mãe. Após três apresentações da história social, a mãe fez uma devolutiva descritiva sobre os momentos de crise de Maria e se houve mudança em seu comportamento.

Rosa foi orientada a apresentar a história antes de realizar uma tentativa de cortar as unhas de Sebastião. Todas as leituras foram filmadas e enviadas à pesquisadora. Após as tentativas de cortar as unhas, a mãe fez uma devolutiva descritiva se conseguiu cortar todas as unhas, se cortou parcialmente as unhas ou se não conseguiu cortar as unhas.

*Validade Social.* Após um mês da conclusão das aplicações, as mães receberam um Questionário de Validade Social (Apêndice 1) para avaliarem a eficácia da aplicação das Histórias Sociais e se gerou modificação do comportamento de forma esperada.

## **2.3 RESULTADOS**

De acordo com as gravações e relatos de Ana, imediatamente após a primeira apresentação da história, Felice já foi bastante participativo e se interessou em usar os chinelos, se mantendo calçado por aproximadamente duas horas, que foi o período que esteve fora de casa e quando retornou escolheu ficar descalço dentro de casa. A mãe relatou que no dia seguinte, quando estava se organizando para sair e ler a história, Felice calçou os chinelos assim que percebeu que iriam passear e se manteve calçado todo o tempo que estiveram fora de casa. Portanto, com a apresentação do comportamento esperado nesses dois episódios, considerou-se a aplicação finalizada após uma única leitura da história social já que a criança entendeu a importância de utilizar os chinelos e não houve mais resistência ao seu uso.

De acordo com as gravações e relatos de Linda, na primeira apresentação da história, Maria foi bastante receptiva e interagiu com a mãe e com a história. Linda relatou que não ocorreu nenhum tipo de crise naquele momento. Foram realizadas mais duas apresentações da história em momentos anteriores à saída de casa para ir ao parque, Linda relatou que era comum ocorrerem algumas crises no parque por conta de dividir brinquedos, outras crianças já estarem no brinquedo que Maria gostaria de usar e no momento de ir embora para casa. Linda relatou que, em sua percepção, apesar de terem ocorrido crises nesses dois dias,

percebeu que Maria tentou se acalmar utilizando exemplos lidos na história social. Portanto, considerou-se a aplicação finalizada após três apresentações já que a mãe conseguiu observar avanço nas tentativas de se acalmar e diminuição das crises.

De acordo com as gravações e relatos de Rosa, na primeira apresentação da história, Sebastião viu o cortador de unhas e iniciou tentativas de sair da sala, portanto a tentativa foi encerrada sem sucesso. Na segunda e terceira tentativas, Sebastião permaneceu sentado enquanto Rosa lia a história, aceitou manusear o cortador, mas não aceitou cortar nenhuma das unhas. Na quarta tentativa, Sebastião aceitou cortar duas unhas antes de tentar sair da sala. As tentativas de cortar a unha de Sebastião foram finalizadas na quarta tentativa. Durante 15 dias, Rosa apresentou a história sem realizar tentativas de cortar as unhas. Faltando três dias para reiniciar as tentativas, no final da apresentação da história, Rosa iniciou verbalmente uma contagem regressiva. Na primeira apresentação da história, Sebastião permaneceu sentado durante a leitura da história, aceitou manusear o cortador e permitiu que sua mãe cortasse oito unhas. A aplicação foi finalizada após essa reintrodução já que Sebastião aceitou que sua mãe cortasse suas unhas e não apresentou nenhuma tentativa de fuga da sala.

Por fim, quanto às respostas ao questionário de validade social, todas as mães informaram que concordam plenamente com todas as afirmações apresentadas; a única exceção foi uma mãe (Linda) que respondeu “concordo um pouco” para a afirmação 5 (O tempo utilizado para o ensino foi razoável).

## **2.4 DISCUSSÃO**

A partir das aplicações realizadas em casa pelas mães, foi possível observar que as histórias sociais produziram resultados significativos no ensino de novos repertórios e redução de repertórios inadequados em seus filhos com TEA assim como na manutenção do comportamento que foi modificado, que continuou ocorrendo mesmo após a finalização das

leituras. Sendo possível, também, verificar que as histórias sociais aplicadas pelas mães, desde que devidamente orientadas para tal, apresentam resultados positivos e seguem de acordo com a literatura para aplicação de pais ou responsáveis.

É possível inferir que o treinamento de pais via plataforma online foi eficaz para que aprendessem os conceitos e a aplicação das histórias sociais, sendo uma valiosa ferramenta de ensino e troca de informações entre pesquisadora e pais, assim como é possível observar que as histórias sociais são eficazes no ensino de habilidades mesmo quando aplicadas por indivíduos que não possuem capacitação especializada na área de educação especial.

Na pesquisa de Lafasakis e Sturmey (2007), os autores ensinaram os pais a utilizarem as aplicações por tentativas discretas de forma mais eficaz, enquanto o presente trabalho foca-se em ensinar a forma mais adequada de aplicação das Histórias Sociais. Ambos os estudos evidenciam a importância de que o aplicador seja devidamente orientado para realizar essa aplicação, independentemente do que será apresentado para a criança, favorecendo resultados éticos, fidedignos e mais duradouros, podendo haver generalização deste aprendizado para outros ambientes ou comportamentos, permitindo o real desenvolvimento dessa criança.

Diferentemente de Mueller et al. (2003), que criaram e aplicaram um protocolo complexo para o treinamento dos pais, com várias etapas e a divisão em dois grupos para comparação, a presente pesquisa efetuou o treinamento em uma única etapa, por meio de reunião online, e aplicação das histórias para a criança, seguido de feedback e reaplicação quando necessária. Embora diferentes na configuração, os dois trabalhos demonstraram que pais que realizam o treinamento têm resultados positivos em aplicações, assim como os resultados se mantêm por mais tempo.

O formato em PDF foi adequado e bem aceito pelos aplicadores que puderam ter liberdade de optar pela forma de apresentação. Foi observado que nenhuma das aplicadoras



optou pela história em formato impresso, sendo possível entender que a apresentação por meio eletrônico (celular ou tablete) foi mais adequada para as famílias participantes pela sua praticidade e por ser um equipamento de uso fácil e portátil e conhecido tanto da aplicadora quanto da criança.

Seria positivo poder personalizar ainda mais as histórias criadas. Personagens desenhados a partir de foto das crianças e outros participantes da história assim como maiores personalizações do ambiente e de objetos comuns dos ambientes retratados na história criada.

É possível observar que os comportamentos trabalhados durante a coleta desta pesquisa perduraram além do tempo de sua condução. Nota-se, também, de acordo com as respostas ao questionário de validade social, que as responsáveis participantes ficaram satisfeitas com o tempo despendido para a pesquisa, com a duração das entrevistas, encontros e coletas e com os resultados obtidos, mostrando-se satisfeitas para indicar esse tipo de intervenção para outras crianças, assim como satisfeitas suficiente para utilizarem as histórias sociais para outros comportamentos além do trabalhando durante esta pesquisa.

Algumas limitações deste estudo se deram no recrutamento dos participantes, houve um engajamento e interesse grande ao convite, porém poucas famílias realmente se dispuseram a realizar a primeira conversa. Conduzir a pesquisa totalmente a distância também foi desafiador, aguardar as aplicações e envio dos vídeos, assim como o próprio envio e armazenagem dos vídeos da aplicação. As histórias sociais não serem difundidas no Brasil também proporcionou algumas limitações na participação das famílias que se recusaram por acreditarem que crianças mais velhas ou com diagnósticos considerados mais leves não seriam beneficiadas pela sua aplicação.

Para estudos futuros, uma pesquisa com dois grupos para comparação seria interessante, sendo que um dos grupos recebe o treinamento presencial e o outro grupo de forma remota. Os resultados da aplicação quando comparados apresentariam dados

interessantes para demonstrar a eficácia do treinamento de pais. Outra aplicação possível seria a realização do treinamento de professores, tanto de sala de apoio quanto da sala regular para observar a aplicação das histórias sociais no ambiente escolar por pessoas que não os pais ou responsáveis pela criança.

## **2.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ainda que pouco difundido no Brasil, observa-se que as histórias sociais são uma ferramenta que se adapta culturalmente e às necessidades brasileiras, sendo de fácil acesso, criação e aplicação, precisando de poucos recursos físicos e materiais para tal.

Por ter a aplicação rápida e dinâmica, pode ser bem aplicada em diversos ambientes e por diversos aplicadores, desde que treinados para realizar a aplicação de forma correta. Observa-se que seus resultados são rápidos, eficazes e duradouros sendo uma ótima aliada para trabalhar comportamentos que ocorrem com frequência ou esporadicamente em ambientes como casa ou escola, também sendo possível trabalhar na antecipação de eventos adversos (particular para cada criança) como momentos de raiva, ida ao cabelereiro ou viagens.

Assim como demonstrado na literatura, é um método eficaz, acessível e positivo para aquisição de novos repertórios comportamentais.

## REFERÊNCIAS

- Almutlaq, H., & Martella, R. (2018). Teaching elementary-aged students with Autism Spectrum Disorder to give compliments using a Social Story delivered through an iPad Application. *International Journal of Special Education*, 33, 482-492. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1185588.pdf>
- Alotaibi, F., Dimitriadi, Y., & Kempe, A. (2016). Perceptions of teachers using Social Stories for children with Autism at special schools in Saudi Arabia. *Journal of Education and Practice*, 7, 85-97. <https://core.ac.uk/download/pdf/234638881.pdf>
- American Psychiatric Association. (2014). *DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*. Artmed Editora.
- Associação Americana de Psiquiatria. (2014). *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. DSM-5*. Tradução Maria Inês Corrêa Nascimento et al. Artmed.
- Baio, J., Wiggins, L., Christensen, L., Maenner, J., Daniels, J., Warren, Z., Kurzius-Spencer, M., Zahorodny, W., Robinson Rosenberg, C., White, T., Durkin, S., Imm, P., Nikolaou, L., Yeargin-Allsopp, M., Lee, C., Harrington, R., Lopez, M., Fitzgerald, T. Hewitt, A., ... Dowling, F. (2018). Prevalence of Autism Spectrum Disorder among children aged 8 years — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2014. *MMWR Surveill Summ*, 67(SS-6), 1-23. <http://dx.doi.org/10.15585/mmwr.ss6706a1>
- Bozkurt, S. S., Vuran, S., & Akbulut, Y. (2017). Design and use of interactive Social Stories for children with Autism Spectrum Disorder (ASD). *Contemporary Educational Technology*, 8, 1-25. <http://dx.doi.org/10.30935/cedtech/6184>

BRAGA-KENYON, P., Kenyon, S. E., & Miguel, C. F. (2002) Análise do Comportamento Aplicada: Um modelo para Educação Especial. In W. Camargos (Ed.), Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3o Milênio (p.148-154). Brasília, DF: CORDE.

Bucholz, J. L. (2012). Social Stories™ for children with Autism: a review of the literature. *Journal of Research in Education*, 22(2), 48-73.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1098400.pdf>

Camargo, S. P. H., & Bosa, C. A. (2009). Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. *Psicologia & Sociedade*, 21(1), 65-74. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822009000100008>.

Chan, J. M., & O'Reilly, M. F. (2008). A Social Stories™ intervention package for students with autism in inclusive classroom settings. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 41(3), 405-409. <https://doi.org/0.1901/jaba.2008.41-405>

Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2014). *Applied Behavior Analysis*. Harlow, UK: Pearson Educational International.

Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (1996). Habilidades sociais: Uma área em desenvolvimento. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 9(2), 287-389.

Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2017). *Habilidades Sociais e Competência Social para uma vida melhor*. EdUFSCar.

Fisher, W. W., Luczynski, K. C., Blowers, A. P., Vosters, M. E., Pisman, M. D., Craig, A. R., ... Piazza, C. C. (2020). A randomized clinical trial of a virtual-training program for teaching applied-behavior- analysis skills to parents of children with autism spectrum disorder. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 53(4), 1856-1875, <https://doi.org/10.1002/jaba.778>.

- Gray, C. (1995). Teaching children diagnosed with autism to “read” social situations. In K. Quill (Ed.), *Teaching children with autism: Strategies to enhance communication and socialization* (1<sup>a</sup> ed., pp. 219-241). Delmar.
- Gray, C. A. (2000). *The new social storybook*. Future Horizons.
- Gray, C. A., & Garand, J. D. (1993). Social Stories: Improving Responses of Students with Autism with Accurate Social Information. *Focus on Autistic Behavior*, 8(1), 1–10. <https://doi.org/10.1177/108835769300800101>.
- Karayazi, S., Evans, P. K., & Filer, J. (2014). The effects of a Social Story™ intervention on the pro-social behaviors of a young adult with autism spectrum disorder. *International Journal of Special Education*, 29, 1-8. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1045976.pdf>
- Kuoch, H. & Mirenda, P. (2003). Social Story Interventions for Young Children With Autism Spectrum Disorders. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 18(4), 219-227. <https://doi.org/10.1177/10883576030180040301>.
- Lafasakis, M., & Sturmey, P. (2007). Training parent implementation of discrete-trial teaching: effects on generalization of parent teaching and child correct responding. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40(4), 685–689. <https://doi.org/10.1901/jaba.2007.685-689>.
- Leaf, J. B., Oppenheim-Leaf, M. L., Call, N. A., Sheldon, J. B., Sherman, J. A., Taubman, M., McEachin, J., Dayharsh, J., & Leaf, R. (2012). Comparing the teaching interaction procedure to social stories for people with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 45(2), 281-298. <https://doi.org/10.1901/jaba.2012.45-281>

- Li Q, Li Y, Liu B, et al. Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children and Adolescents in the United States from 2019 to 2020. *JAMA Pediatr*. Published online July 05, 2022. doi:10.1001/jamapediatrics.2022.1846
- Liberati, A., Altman, D. G., Tetzlaff, J., Mulrow, C., Gøtzsche, P. C., Ioannidis, J. P. A., Clarke, M., Devereaux, P. J., Kleijnen, J., & Moher, D. (2009). The PRISMA statement for reporting systematic reviews and meta-analyses of studies that evaluate health care interventions: explanation and elaboration. *Journal of Clinical Epidemiology*, 62, 1-34. <https://doi.org/10.1136/bmj.b2700>
- Litras, S., Moore, D. W., & Anderson, A. (2010). Using video self-modelled Social Stories to teach social skills to a young child with Autism. *Autism Research and Treatment*, Article ID 834979, 1-9. <https://doi.org/10.1155/2010/834979>
- Lorimer, P. A., Simpson, R. L., Smith Myles, B., & Ganz, J. B. (2002). The Use of Social Stories as a Preventative Behavioral Intervention in a Home Setting with a Child with Autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 4(1), 53–60. <https://doi.org/10.1177/109830070200400109>.
- Marshall, D., Wright, B., Allgar, V., Adamson, J., Williamns, C., Ainsworth, H., Cook, L., Varley, D., Hackney, L., Dempster, P., Ali, S., Trepel, D., Moore, D., Littlewood, E., & McMillan, D. (2016). Social Stories in mainstream schools for children with Autism Spectrum Disorder: a feasibility randomised controlled trial. *BMJ Open*, 6, 1-10. <http://dx.doi.org/10.1136/bmjopen-2016-011748>
- Mueller, M. M., Piazza, C. C., Moore, J. W., Kelley, M. E., Bethke, S. A., Pruett, A. E., Oberdorff, A. J., & Layer, S. A. (2003). Training parents to implement pediatric feeding protocols. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 36(4), 545–562. <https://doi.org/10.1901/jaba.2003.36-545>.

- O'Reilly, M. F., Little, A. Falcomata, T., Fragale, C., Green V., Sigafos, J., Lancioni G. E., Edrisinha C., Choi H. (2011). *Teaching and Behavior Support for Children and Adults with Autism Spectrum Disorder: Interactive Social Skills*. Oxford University Press.
- Pereira, A., Riesgo, R. S., & Wagner, M. B. (2008). Autismo infantil: tradução e validação da Childhood Autism Rating Scale para uso no Brasil. *Jornal de Pediatria [online]*, 84(6), 487-494. <https://doi.org/10.1590/S0021-75572008000700004>
- Rodrigues, P. M. da S., Albuquerque, M. C. dos S. de, Brêda, M. Z., Bittencourt, I. G. de S., Melo, G. B. de, & Leite, A. de A. (2017). Autocuidado da criança com espectro autista por meio das Social Stories. *Escola Anna Nery*, 21(1), 1-9. <https://doi.org/10.5935/1414-8145.20170022>
- Rowland, C. (2004). *Communication matrix*. Oregon Health & Science University.
- Silva, M. C. da, Arantes, A., & Elias, N. C. (2020). Uso de Histórias Sociais em sala de aula para crianças com autismo. *Psicologia em Estudo*, 25, 1-15. <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v25i0.43094>
- Steinbrenner, J. R., Hume, K., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, N. S., Yücesoy-Özkan, S., & Savage, M. N. (2020). *Evidence-based practices for children, youth, and young adults with Autism*. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice Review Team.
- Tarnai, B. (2011). Establishing the relative importance of applying Gray's sentence ratio as a component in a 10-step Social Stories intervention model for students with ASD. *International Journal of Special Education*, 26, 58-79. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ959001.pdf>

- Thiemann, K. S., & Goldstein, H. (2001). Social Stories, written text cues, and video feedback: effects on social communication of children with Autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 34(4), 425-446. <https://doi.org/10.1901/jaba.2001.34-425>
- World Health Organization. ICD-11 for mortality and morbidity statistics. Version: 2019 April. Geneva: WHO; 2019 [cited 2019 Aug 20]. Available from: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en>
- Wright, B., Marshall, D., Adamson, J., Ainsworth, H., Ali, S., Allgar, V., Moore, D. C., Cook, E., Dempster, P., Hackney, L., McMillan, D., Trepél, D., & Williams, C. (2016). Social Stories™ to alleviate challenging behaviour and social difficulties exhibited by children with autism spectrum disorder in mainstream schools: design of a manualised training toolkit and feasibility study for a cluster randomised controlled trial with nested qualitative and cost-effectiveness components. *Health Technology Assessment*, 20(6), 1-258. <http://dx.doi.org/10.3310/hta20060>



## APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO DE VALIDAÇÃO SOCIAL

1 O ensino ajudou a criança a aprender novos repertórios

Discordo completamente

Discordo um pouco

Nem concordo nem discordo

Concordo um pouco

Concordo completamente

2 Os repertórios ensinados para a criança foram importantes para ele

Discordo completamente

Discordo um pouco

Nem concordo nem discordo

Concordo um pouco

Concordo completamente

3 Os repertórios ensinados tiveram efeitos relevantes para outras situações do dia-a-dia para a criança

Discordo completamente

Discordo um pouco

Nem concordo nem discordo

Concordo um pouco

Concordo completamente

4 Os repertórios ensinados tiveram efeitos relevantes para outras situações do dia-a-dia para as pessoas próximas

Discordo completamente

Discordo um pouco

Nem concordo nem discordo

Concordo um pouco

Concordo completamente

5 O tempo utilizado para o ensino foi razoável

Discordo completamente

Discordo um pouco

Nem concordo nem discordo

Concordo um pouco

Concordo completamente

6 Eu aceitaria esse tipo de ensino para ensinar outros repertórios para a mesma criança

Discordo completamente

Discordo um pouco

Nem concordo nem discordo

Concordo um pouco

Concordo completamente

7 Eu recomendaria esse tipo de ensino para outras crianças

Discordo completamente

Discordo um pouco

Nem concordo nem discordo

Concordo um pouco

Concordo completamente

## APÊNDICE 2 – História Social™ de Gray

As Histórias Sociais™ foram desenvolvidas por Carol Gray em 1990. Gray é professora de escolas públicas em Jenison, Michigan, EUA, e durante sua experiência didática com alunos com autismo, percebeu que em alguns momentos as atividades de contação de histórias permitia que seus alunos se engajassem e alcançassem objetivos maiores que quando outros tipos de atividade eram utilizados e, com isso, realizou um levantamento com intenção de avaliar e investigar o que as histórias que davam resultados positivos tinham em comum e, assim, desenvolveu o conceito das histórias sociais.

Na conferência anual da *Autism Society of America* em 1991, foram apresentados os primeiros resultados com uso de histórias sociais aplicadas pelas professoras da escola de Gray, conferência na qual Gray conheceu Joy Garand, uma professora de educação especial em Ohio. Poucos meses depois da conferência, Garand enviou uma carta contando que a aplicação das histórias sociais estava "funcionando" na escola onde trabalhava em Ohio. Garand e Gray começaram a colaborar e no início do ano seguinte começaram a publicar artigos para divulgar e incentivar outros professores a utilizarem as histórias sociais com seus alunos.

As histórias sociais são uma ferramenta de aprendizagem social que oferece suporte à troca segura e significativa de informações entre pais, profissionais e pessoas com autismo de todas as idades. As pessoas que desenvolvem histórias sociais são chamadas de autores e trabalham em nome de uma criança, adolescente ou adulto com autismo, o público.

Os autores seguem um processo definido que começa com a coleta de informações, descobrindo um tópico que se adapta ao público e o desenvolvimento de texto e ilustração personalizados. Mais frequentemente associados a histórias curtas e simples, também existem histórias sociais para uso com indivíduos mais velhos ou com superdotação. A definição de história social e os dez critérios definidores orientam o desenvolvimento de cada história e

resultam em uma aplicação paciente, respeitosa e despretensiosa. São essas adequações que distinguem histórias sociais genuínas de roteiros sociais, listas de verificação de habilidades ou "histórias sociais" que não atendem à definição atual.

Uma história social descreve com precisão um contexto, habilidade, realização ou conceito de acordo com 10 critérios de definição. Esses critérios orientam a pesquisa, o desenvolvimento e a implementação de histórias para garantir um paciente geral e uma qualidade de suporte, e um formato, "voz", conteúdo e experiência de aprendizagem descritiva, significativa e segura para a criança física, social e emocionalmente, adolescente ou adulto com autismo.

Em 1993, Gray publicou junto com Joy Garand o artigo “*Social Stories: Improving Responses of Students with Autism with Accurate Information, in Focus on Autistic Behavior*” (Gray & Garand, 1993) no qual foram listadas as diretrizes que se tornaram critérios definidores das Histórias Sociais 10.0 (Social Stories 10.0 (2004)). As revisões e reorganizações subsequentes resultaram na Histórias Sociais 10.1 (Social Stories 10.1 (2010)), Histórias Sociais 10.2 (Social Stories 10.2 (2014) e Histórias Sociais 10.3 (2021)). Desde o início, os "princípios básicos" da História Social permaneceram os mesmos. Com o tempo, a pesquisa e a experiência resultaram em mais detalhes e reorganização, adaptando as Histórias Sociais às demandas como da atual pandemia de COVID-19.

### **Histórias Sociais 10.2 (2014)**

- #1 O objetivo da história social: Os autores seguem um processo definido para compartilhar informações precisas usando um conteúdo, formato e voz que seja descritivo, significativo e fisicamente, socialmente e emocionalmente seguro para o público.
- #2 Descoberta em duas etapas: Os autores reúnem informações para 1) melhorar sua compreensão do público em relação a uma situação, habilidade ou conceito e 2)

identificar o tópico e enfoque de cada história. Pelo menos 50% de todas as histórias sociais aplaudem realizações.

#3 Três partes e um título: Uma história social tem um título e introdução que identifica claramente o tema, um corpo que agrega detalhe, e uma conclusão que reforça e resume a informação.

#4 Formato: O formato da história social é adaptado para habilidades individuais, atenção, estilo de aprendizagem e - sempre que possível - talentos e/ou interesses de seu público.

#5 Cinco fatores definem a voz e o vocabulário: A história social tem uma "voz" paciente e de apoio e vocabulário que é definido por cinco fatores. Esses fatores são: 1) Perspectiva de primeira ou terceira pessoa; 2) Passado, Presente e/ou Futuro; 3) Tom positivo e paciente; 4) Precisão literal; e 5) Significado preciso.

#6 Seis perguntas orientam o desenvolvimento da história: Uma História Social responde a perguntas relevantes que descrevem o contexto, incluindo local (ONDE), informações relacionadas ao tempo (QUANDO), pessoas relevantes (QUEM), dicas importantes (O QUE), atividades básicas, comportamentos ou declarações (COMO), e as razões ou justificativas atrás deles (POR QUE).

#7 Sete é sobre sentenças: Uma história social é composta por frases descritivas, bem como frases de treinamento opcionais. Frases descritivas descrevem com precisão aspectos relevantes de contexto, incluindo fatores externos e internos, ao aderir a todos os critérios de história social aplicáveis.

#8 Fórmula: Uma Fórmula garante que cada história social descreve mais do que direciona.

#9 Refinamento: Um rascunho de história é sempre revisado e reformulado se necessário para garantir que atenda a todas as definições de critério da história social.

#10 Implementação: Os dez guias para a implementação garantem que a meta que orienta a história e o seu desenvolvimento também é evidente em seu uso. São eles: 1) Plano para

compreensão; 2) Plano de suporte de história; 3) Planejar a revisão da história; 4) Planeje uma introdução positiva; 5) Monitorar; 6) Organizar as histórias; 7) Misture e combine para construir conceitos; 8) Repetições e sequências da história para amarrar passado, presente e futuro; 9) Instruções de reciclagem para aplausos; 10) Mantenha-se atualizado sobre a pesquisa de histórias sociais suas atualizações.

A atualização Histórias Sociais 10.3 (2021) incluiu um novo tópico ao critério #1: Um nome, Humildade Social, para a filosofia que tem sido a fundação para Histórias Sociais desde a sua introdução em 1991.

1º Critério: Filosofia, Definição e Objetivo de Uma História Social:

Uma filosofia, uma definição e um objetivo guiam a pesquisa, o desenvolvimento e a implementação de cada História Social.

• Filosofia: A filosofia da História Social, Humildade Social, é o oposto da arrogância social e pré-requisito para pesquisar, desenvolver e implementar cada História Social. A humildade social tem cinco elementos que reconhecem que:

1. o prejuízo social que envolve o autismo é compartilhado;
2. a percepção de cada pessoa é válida e merecedora de respeito;
3. curiosidade é confusão com boa atitude;
4. argumentar a percepção é contraproducente; e
5. abandonar todas as suposições ajuda os cuidadores a responder efetivamente às crianças, adolescentes ou adultos sob seus cuidados, seja com uma história ou solução alternativa.

• Definição: Reconhecendo que cada experiência e perspectiva humana é única e válida, e que

deficiências sociais e suas soluções são compartilhadas, uma História Social descreve com precisão um tópico relevante (geralmente um contexto, habilidade, realização ou conceito) de acordo com dez critérios de definição.

Esses critérios orientam a pesquisa, o desenvolvimento e a implementação da história para garantir um atendimento geral ao paciente qualidade e suporte e um formato, voz, conteúdo e experiência de aprendizado que seja descritivo, significativo, respeitoso e fisicamente, socialmente e emocionalmente seguro para o público da História (uma criança, adolescente ou adulto).

- Objetivo: De acordo com a Humildade Social e a Definição de História Social, o Objetivo de uma História Social é garantir que a mensagem pretendida permaneça intacta do autor para o público.

As regras de construção de uma História Social descritas acima foram retiradas do site da autora, em inglês, e traduzidas livremente por nós.

## **REFERÊNCIAS**

- \_\_\_\_. Gray, C. (2008). Social Stories 10.1. Unpublished manuscript.
- Bezark, M. J. (2003). Carol Gray: An engineer of literature for ASD children. Unpublished manuscript (disponível em [www.carolgraysocialstories.com](http://www.carolgraysocialstories.com))
- Gray, C. (2004). Social Stories 10.0: The new defining criteria and guidelines. *Jenison Autism Journal*, 15, 2–21.
- Gray, C.A. & Garand, J.D. (1993). Social Stories: Improving responses of students with autism with accurate social information. *Focus on Autistic Behavior*, 8, 1–10.
- Gray, C; Timmins, S. & Faherty, C. (2021). Social Stories 10.3 Criteria. (disponível em [www.carolgraysocialstories.com](http://www.carolgraysocialstories.com))