

Programa de Promoção do Desenvolvimento Sócio-cognitivo da Criança

Parte 1: Intervenção com crianças

Carla Vale Lucas¹
Luísa Soares²

Resumo

“De que forma se pode maximizar o potencial da criança em termos do seu desenvolvimento sócio-cognitivo?” Partiu-se da pertinência desta questão e da consideração de que as relações entre as habilidades sócio-cognitivas e comportamentos pró-sociais podem ser mediadas por variáveis situacionais, para alicerçar a construção de um programa de promoção do desenvolvimento sócio-cognitivo nas crianças, dirigido a dois grupos-alvo: pais com filhos até os 12 anos e crianças dos 6-12 anos, em programas de intervenção paralelos, visando maximizar o potencial da criança em termos do desenvolvimento de respostas empáticas e interações pro-sociais. O presente artigo pretende, assim, apresentar o referido programa, dando especial ênfase aos módulos de intervenção destinados às crianças.

Palavras-chave: Crianças; programa de intervenção; desenvolvimento sócio-cognitivo; competência social.

Program for the Promotion of Children's Socio-cognitive development

Part 1: Children's Intervention

Abstract

"How can we maximize the potential of children in terms of their social-cognitive development?" The biomechanical relevance of this issue and the consideration that the relationship between social-cognitive abilities and pro-social behavior may be mediated by situational variables were the main basis for building a program that promotes the social-cognitive development in children. Two groups were attended in this program: parents with children up to 12 years and children from 7-12 years, in a parallel intervention, intending to maximize the potential of children in the development of empathic responses and pro-social interactions. This article intends to present the program, giving particular attention to the children's intervention.

Key-words: Children, program intervention, socio-cognitive development; social competence.

O ser humano é um ser social que existe num contexto de relação permanente com os demais, pelo que o uso diário da cognição social se assume como deveras importante para uma interação social bem sucedida, tanto para os adultos como para as crianças, como referido por Cutting e Dunn (2002) e Rizzolatti e Fabbri-Destro (2008). Segundo Bee (1996) e Guajardo, Snyder, e Petersen (2009), o nível de cognição social das crianças vem predizer, pelo menos em parte, o tipo de comportamento social que estas apresentarão no decorrer das suas vidas. Caso a sua cognição social seja desenvolvida, maior é a probabilidade da criança vir a resolver os seus problemas sociais de forma adequada. Por outro lado, quando pouco desenvolvida, pode vir a estar associada a dificuldades de relacionamento social, bem como a possíveis comportamentos disruptivos e agressividade.

Tal como descrito por Cutting e Dunn (2002) e Flavell (2000) o desenvolvimento sócio-cognitivo inicia-se muito precocemente na vida da criança, com o processo de separação-individuação e com o processo de conexão emocional e social com o outro. À medida que se vai processando, este desenvolvimento inclui e assume como vantajoso a compreensão crescente das emoções e dos perceptos; o conhecimento

acerca dos atributos pessoais dos outros e do self; o conhecimento das causas dos comportamentos e uma compreensão das relações sociais que implicam e estimulam o reconhecimento de relações recíprocas como a amizade, os relacionamentos amorosos e os julgamentos morais, tendo presente que as pessoas operam segundo scripts ou regras socialmente definidas. São por isso construtos chave neste desenvolvimento sócio-cognitivo, a existência de uma teoria da mente, que requer a habilidade de tomada de perspectiva (Cutting & Dunn, 2002; Guajardo; Snyder, & Petersen, 2009); a habilidade de identificação, expressão e regulação emocional (Bee, 1996; Stefan, 2008); o desenvolvimento da empatia, como motivadora de altruísmo e inibidora de actos agressivos (Eisenberg, 2000); o desenvolvimento moral, caracterizado por uma passagem de uma orientação autocentrada/hedonista (em idades de pré-escolar) para uma orientação mais des centrada, aposta pela aprovação social e pelo desenvolvimento progressivo de normas mais internalizadas/individualizadas (Bee, 1996); e por último, pelo desenvolvimento de comportamentos pró-sociais, comportamentos morais, voluntários, com a intenção de beneficiar os outros (Malti, Gasser & Buchmann, 2009; Stefan, 2008).

1 Psicóloga Clínica no serviço de consulta psicológica da Universidade da Madeira. E-mail: cpatricialucas@gmail.com

2 Professora da Universidade da Madeira. E-mail: lsoares@uma.pt

Neste sentido, e considerando a importância da sócio-cognição no desenvolvimento pessoal e social da criança, levanta-se a questão “Por que esperar que a empatia e o desenvolvimento moral simplesmente apareçam na criança?” Pesa no levantamento desta questão, o facto de que apesar do entendimento cognitivo básico tornar possível um avanço no raciocínio social e moral, não o garantir, sendo fulcral a promoção destas competências para o desenvolvimento positivo da criança e para o seu bem-estar na relação com os outros, conforme constatado por Kohlberg (cit in Portugal, 2008).

É neste contexto e sob estes princípios que o Programa “Eu e o outro... a ver, a pensar e a agir o mundo” foi construído. O presente programa encontra-se destinado a crianças com idades compreendidas entre os 7-12 anos, bem como a pais/cuidadores de crianças até os 12 anos, considerando que o progresso das crianças, tal como referido por Bronfenbrenner (1979) faz-se, muito em parte, devido às interações com o seu ambiente físico, com pais cuidadores e com o mundo numa óptica mais vasta. No âmbito deste artigo, propomo-nos a apresentar este programa de promoção do desenvolvimento sócio-cognitivo da criança, considerando as suas particularidades gerais, mas dando especial ênfase ao módulo de intervenção destinado às crianças, no que concerne às particularidades das suas sessões, objectivos e actividades.

Programa “Eu e o outro... a ver, a pensar e a agir o mundo”: Metodologia

A construção de um programa sob esta temática surgiu das observações, intervenções e reflexões feitas no contexto de estágio curricular, numa intervenção maioritariamente dirigida a crianças, num Centro de Saúde do Funchal, capital da Região Autónoma da Madeira, Portugal. Note-se a constatação de que as problemáticas mais comuns na referenciação das crianças neste contexto clínico se prendiam, efectivamente, a dificuldades de relacionamento social e de comportamento, o que segundo a pesquisa bibliográfica tem uma relação directa com o nível de cognição social apresentado pela criança (Bee, 1996 e Guajardo, Snyder, & Petersen, 2009). Neste sentido, acentuou-se a pertinência de se promover determinadas competências essenciais nas relações com o self e com os outros.

Pesou ainda, para a elaboração deste projecto, a escassez de programas com esta base sócio-cognitiva. Muitos dos já existentes encontram-se direccionados apenas para populações clínicas ou estão muito centralizados num carácter preventivo dirigido a crianças em idade pré-escolar, ao nível do desenvolvimento das suas competências sócio-emocionais, como referido por Sukhodolsky, Kassinove e Corman (2004, cit in Stefan, 2008).

Para a elaboração deste programa, procurou-se, num primeiro momento, fundamentação teórica para a pertinência do tema, seguindo-se uma análise exaustiva de artigos de referência, fulcrais no desenvolvimento de todo o programa. Procedeu-se à delimitação de grupos-alvo e objectivos, à construção de módulos, sessões, actividades e ao planeamento de medidas de avaliação para analisar a eficácia do programa, com a selecção e a construção de dois instrumentos de avaliação para pais e crianças.

Modelos teóricos subjacentes e suas implicações

O presente programa baseia-se no modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979), incidindo a diferentes níveis do sistema e tendo como uma das suas prioridades estabelecer redes de suporte social formais (neste caso, desempenhadas pelos profissionais e serviços implementadores do programa) e principalmente informais (considerando, em especial, o papel da família no microsistema da criança).

A teoria sócio-cognitiva fornece, ainda, um outro alicerce teórico para desenhar e implementar as estratégias de intervenção deste programa, na medida em que lida com a interacção mútua de aspectos cognitivos, emocionais e comportamentais, e atende ao modo como as pessoas adquirem, mantêm e mudam certos padrões comportamentais. Enfatiza-se a consideração da intencionalidade do comportamento; a capacidade de auto-reflexão e auto-regulação das pessoas, relativamente a pensamentos e experiências; e a aprendizagem feita de um modo vicariante (Bandura, 2001).

Serviu, ainda, de base a este projecto os modelos de processamento de informação social, atendendo a que a compreensão e interpretação feita pelas crianças em relação ao ambiente influencia o seu comportamento,

logo o seu ajustamento social (Rodrigues; Oliveira; Rubac; Tavares, 2007). Deste modo, considerou-se na estruturação das sessões e conteúdos temáticos, a necessidade de criar condições ao favorecimento da leitura interna da situação social pela criança, estimulando-a a pensar e a avaliar possíveis consequências antes de agir/reagir.

O suporte conceptual do programa em causa encontra, também, fundamento nas teorias sobre a inteligência emocional, conforme análise da sua pertinência em Gottman (1997).

Estrutura e funcionamento do programa

Este programa destina-se a pais/cuidadores de crianças até os 12 anos e crianças com idades compreendidas entre os 7-12 anos. O objectivo primordial do programa é potenciar o desenvolvimento de respostas empáticas e interacções pró-sociais nas crianças, paralelamente a um desenvolvimento de um sentido positivo do self e do fortalecimento do exercício de uma parentalidade responsiva.

O programa propõe uma intervenção a nível grupal, coordenando grupos em separado, para pais e crianças, constituídos por 10 elementos. Pode ser implementado em diversos contextos, como em pólos de contacto com as populações (centros comunitários/escolas...) e em contextos clínicos (centros de saúde...). A estrutura do programa pressupõe que seja dinamizado no mínimo por dois técnicos com formação base em Psicologia, com experiência de intervenção junto à população em causa, familiarizados com as diferentes perspectivas teóricas e abordagens metodológicas que fundamentam o projecto, sendo que a aposta recai num modelo de intervenção colaborativo que promova a confiança, a auto-suficiência e auto-eficácia dos pais e das crianças (Flavell, Green & Flavell, 2000).

O programa divide-se em 5 módulos, num total de 12/13 sessões, com periodicidade semanal e estruturadas para uma duração média de 60 minutos. As sessões para pais e crianças têm contornos diferentes, nas formas de abordar os conteúdos propostos, mas deverão seguir uma estrutura idêntica. No início das sessões deverão ser reservados alguns minutos para a apresentação do tema, reflexões acerca do mesmo, com o intuito de aumentar a motivação dos pais/crianças face à pertinência de tal para as suas vidas. Grande parte da sessão deverá ser ocupada pelo treino de competências sócio-cognitivas e sócio-emocionais sequenciadas, de acordo com os objectivos e plano de intervenção desenvolvido. A este treino deverá seguir-se um período de discussão aberta, em grupo. Cada sessão termina com um espaço de reformulação, em que se procura consolidar as experiências veiculadas, apelando à interiorização e à generalização das aprendizagens e à continuidade inter-sessões.

Para alcançar os objectivos propostos, os psicólogos devem socorrer-se, maioritariamente, do uso de técnicas cognitivo-comportamentais, tais como treino de auto-controlo, treino de aptidões de confronto (resolução de problemas e treino em auto-instruções), reestruturação cognitiva, o uso de técnicas de modelagem, a aposta no reforço e em técnicas de relaxamento.

Módulos de intervenção dirigidos às crianças

A escolha da faixa etária dos 7-12 anos, enquanto alvo de intervenção directa, foi feita atendendo ao período desenvolvimental em que as crianças se encontram – estágio de operações concretas (Piaget & Inhelder, 1979). As características desta faixa etária, nomeadamente, o gosto pela brincadeira em grupo; a competição e/ou dificuldades na relação com os pares; a aprendizagem de comportamentos por modelação de outros significativos e a importância do feedback acerca dos seus comportamentos, constituem a moldura óptima para esta intervenção, justificando de igual modo o envolvimento paralelo junto aos pais.

No módulo de intervenção dirigido às crianças são objectivos específicos providenciar uma moldura emocional para interpretar eventos/pistas sociais; definir objectivos, considerar consequências e desenvolver comportamentos pró-sociais, fomentando o desenvolvimento de processos psicológicos como a tomada de perspectiva, empatia, sistema moral de crenças, bem como promovendo o desenvolvimento de auto-controlo e competências de tomada de decisão (conforme sugestão de Flavell, Green & Flavell, 2000)

Metodologia

Propõe-se o uso de metodologias activas, atendendo aos objectivos delineados para cada sessão: actividades de jogo/arte/mímica, como meio de aprendizagem de expressão e regulação emocional e comportamentos pro-sociais; o uso de aprendizagem vicariante ou role-play para diferentes propósitos, como o reforço de estratégias alternativas em situações sociais; a leitura de histórias/visionamento de filmes e consequente análise pormenorizada das diferentes perspectivas das personagens; apresentação e discussão de dilemas morais (...).

É tarefa do técnico responsável pelas sessões, permitir o estabelecimento de ligação com esquemas mentais que as crianças já possuem (atenda-se às noções de Piaget); criar, em conjunto com a criança, uma zona de desenvolvimento próximo, na terminologia de Vygotsky, que garanta aprendizagem e envolva as crianças nas actividades; desencorajar a excessiva auto-preocupação da criança, através de um contexto de interacção social, rico em dilemas morais, como referido por Kohlberg, que possibilite a observação e interacção com os outros, e encoraje a identificar e exprimir uma variedade de emoções (autores considerados por Flavell, Green & Flavell, 2000; Portugal, 2008).

Módulos de Intervenção

São 6 os módulos de intervenção dirigidos às crianças, num total de 13 sessões (cf. anexo A), que contemplam a diferenciação emocional da criança ("Eu e as emoções"), a diferenciação cognitiva ("Eu e os outros"); a diferenciação comportamental ("O que é que eu faço e como faço?"); o desenvolvimento moral ("Pensando sobre o que os outros devem fazer") e a auto-estima ("Sou feliz por ser quem sou"), sendo este último módulo, mote para a finalização da intervenção.

Módulo I – "Eu e as emoções"

A 1.ª sessão é essencial no estabelecimento da estrutura do programa e no fomentar um ambiente de relação segurizante. A sessão inicia-se com uma actividade de "quebra de gelo" e com a apresentação dos elementos, recorrendo a um novelo de lã e à imagem metafórica deste para representar a ligação que se irá estabelecer entre os elementos do grupo e para a qual é necessário a contribuição de todos. Para fomentar tal ideia, recorre-se a um brainstorming de regras básicas e necessárias para o bom desenrolar do programa. Nesta sessão, são ainda aplicadas as provas que constituem o primeiro momento de avaliação do programa. O brincar livre é estimulado, no fim da sessão, como meio de registo e observação de formas de interacção entre os elementos.

A 2.ª e 3.ª sessão contempla a temática "Eu e as emoções", no que diz respeito ao conhecimento da família dos sentimentos, encorajando a identificação da panóplia de emoções existentes e dos seus efeitos; bem como das formas mais apropriadas para expressar tais sentimentos. A sessão deve ainda ser marcada pela construção de um relógio de sentimentos (e o início do seu uso sistemático no decorrer do programa), de modo a aumentar a consciencialização de que as emoções são fenómenos naturais; que variam com o tempo e a ideia de possível coexistência de mais do que uma emoção, num mesmo momento. Para alcançar os objectivos propostos, recorre-se, de igual modo, a jogos que visam descobrir, compreender, discutir (recolhendo eventos vivenciados pelas crianças) e expressar de forma apropriada os vários estados afectivos (actividade "As cores dos sentimentos"). Recorre-se, ainda, ao uso de mímica, para transmitir sentimentos e aumentar a consciencialização e a concretização destes, o que, segundo Decety e Jackson (2004) activa a nível neurológico a emoção associada; bem como recorre-se à identificação dos efeitos e das sensações dos sentimentos no próprio corpo (actividade "Onde sentes os teus sentimentos?"). Faz-se ainda uso da leitura de uma história, para treinar a consciencialização e o reconhecimento de emoções.

Numa 4.ª sessão intitulada "Estar triste não é mau", incide-se sobre o facto das pessoas poderem esconder sentimentos. Para abordar tal, recorre-se à construção de máscaras faciais, que são usadas, muitas vezes, para encobrir sentimentos. Também deverá ser trabalhada a consciencialização e concretização dos estados emocionais sentidos, abordando-se formas mais assertivas para lidar com os sentimentos. Para tal, recorre-se a actividade de "troca de estórias", usando desenhos e histórias sobre determinadas emoções em particular, como o "saber estar zangado".

Módulo II – "Eu e os Outros"

A 1.ª sessão "A Família dos Pensamentos" tem por objectivos reconhecer a existência de diferentes pensamentos, ser capaz de os escutar e lidar com eles; reconhecer a ligação existente entre pensamentos e sentimentos. Para explicar estes conceitos terapêuticos faz-se uso de imagens mais concretas como a "mala secreta", para explicar o que são os pensamentos e para recolher exemplos dos mesmos. Socorre-se, ainda, de uma outra actividade "Pesos e Balões", para explicar o efeito dos pensamentos nos sentimentos, sendo possível alterar os pensamentos, para alterar os sentimentos. É ainda utilizada a actividade "Contador de histórias", para consciencializar para a necessidade de partilha de alguns sentimentos/pensamentos.

A 2.ª sessão "Eu e os meus amigos" tem como propósito desencorajar a excessiva autopreocupação; trabalhar a empatia, modelando e induzindo sentimentos simpatéticos. As crianças são levadas a reflectir acerca do que é o ser amigo. É estimulada uma perspectiva auto-reflexiva e recíproca, através da consciencialização dos próprios pensamentos e sentimentos pela perspectiva do outro. Para tal sugerem-se actividades concretas, como a actividade "Balões há muitos!", mas também actividades que estimulem o pensar – como o confronto com dilemas (Actividade "O Dilema da Amizade"). Para trabalhar o descentramento, recorre-se ainda ao visionamento de filmes e análise de sentimentos/pensamentos, e a jogos de competição/cooperação, para trabalhar a reciprocidade social, fortalecer a cooperação, facilitar a tomada de perspectiva do outro e, ainda, trabalhar a resolução de problemas.

Módulo III – "O que é que eu faço e como faço?"

A 1.ª sessão deste módulo "Comportamentos, o que é isso?", contempla a ligação entre sentimentos, pensamentos e comportamentos, incidindo sobre os comportamentos bons e maus. As actividades (variadas) apelam ao treino de habilidade de auto-monitorização, com foco nos sinais internos de carácter fisiológico, cognitivo e emocional e o treino de habilidades de auto-instrução e auto-controle (cf. jogo da "Estátua"); com uma ênfase nos comportamentos menos positivos e nos seus efeitos nos outros. Para atingir tais objectivos é ainda proposto a actividade "Feito Espião" (de modo a descobrir o que motivou determinados comportamentos); o visionamento de filme (para reflexão acerca da relação entre comportamentos, pensamentos e sentimentos) e ainda a actividade "Balões de sentimentos/comportamentos menos bons", como forma de ajudar a criança a compreender os efeitos da raiva e de outros sentimentos no comportamento e as suas repercussões nas outras pessoas.

A 2.ª e 3.ª sessão visa dar continuidade ao treino de habilidades de auto-controlo, recorrendo ao modelo "Pára, pensa, faz" (Peterson, 1995), traduzido numa abordagem cognitivo-comportamental, para o treino de competências sociais e manutenção de comportamentos, através do desenvolvimento da comunicação, resolução de problemas e construção de auto-confiança e interesse social. Para tal, socorre-se de um conjunto de actividades intituladas "Senhor polícia... o senhor manda". Veicula-se, assim, o controlo exercido pelo sujeito ao nível do corpo ("pára"); a técnica da tartaruga ("pensa") e a análise de consequências ("faz"). Nestas sessões encontram-se ainda presentes exercícios de relaxamento (relaxamento muscular progressivo), de modo a que a criança aprenda a tomar consciência dos momentos de tensão, do seu efeito e de como activar o relaxamento. Encontram-se ainda presentes actividades de role-play, visando ajudar a criança a entender que há mais do que uma forma para lidar com uma situação, considerando os sentimentos do outro; bem como a jogos como o "Mikado", para estimular a capacidade de integração da regra e do respeito pelos outros; exercitar a tolerância à frustração e a tomada de decisões.

Módulo IV – "Pensando sobre o que os outros devem fazer"

A 1.ª e 2.ª sessão do módulo engloba a consideração do certo e do errado, atendendo à importância das regras sociais e ao facto de que os comportamentos nem sempre estão de acordo com os sentimentos (Actividade "O Contador de Histórias"). É ainda objectivo destas sessões, consciencializar para os diferentes factores que afectam o funcionamento de um grupo (Actividade "Vamos fazer algo juntos?") e veicular a mensagem de que as nossas acções podem criar barreiras emocionais entre as restantes pessoas (Actividade "o Muro"). Um outro grande objectivo visa trabalhar o julgamento moral, justiça, atribuição de emoções e empatia,

confrontando as crianças com histórias e dilemas morais (Actividade “Roda de Opiniões... e agora?!”), estimulando o desenvolvimento pro-social, incluindo o conflito entre o interesse próprio imediato e o dos outros.

Módulo V – “Sou feliz por ser quem sou” e finalização

A sessão intitulada “Gosto de mim... gosto dos outros”, tem por objectivo promover a auto-estima e o auto-conceito da criança; exercitar alguns aspectos da assertividade como o ser capaz de dar elogios e ainda reforçar a confiança interpessoal. São utilizadas tarefas como “a impressão digital”, a actividade “dar e receber” e exercícios de relaxamento.

Na última sessão do programa incide-se no balanço e avaliação da intervenção. Para tal, sugere-se uma recapitulação dos conteúdos abordados e uma integração de conhecimentos (através de brainstorming de ideias). Paralelamente, veicula-se o confronto constante com desafios, num contexto de relação com o “outro”. São ainda (re)aplicadas as provas seleccionadas e construídas para o segundo momento de avaliação.

Avaliação da eficácia do programa

Foram tomadas diligências no sentido de prever uma avaliação da proeminência, eficácia e eficiência dos módulos de intervenção destinados às crianças, analisando até que ponto os objectivos foram atingidos e os meios utilizados os mais adequados.

A avaliação proposta, a decorrer em todas as etapas do processo interventivo, deverá conjugar métodos de observação ecológica, no contexto de relações estabelecidas entre as crianças, bem como métodos de recolha de verbalizações das crianças; registos de actividade e auto-avaliação dos psicólogos.

Com o propósito de uma avaliação mais quantitativa das sessões destinadas às crianças, foi elaborado um questionário fechado, com respostas maioritariamente de tipo Likert com dois, três ou quatro possibilidades de resposta, a ser aplicado no início e no fim do programa. O questionário dirigido às crianças (cf. anexo B) é constituído por 3 sub-escalas (num total de 23 itens): sub-escala de gestão emocional e de relação com o outro; sub-escala de diferenciação comportamental e cognitiva, para avaliar comportamentos agressivos e pro-sociais, tomada de perspectiva e empatia; sub-escala de avaliação de resolução de problemas sociais e competências de tomada de decisão.

Propõe-se ainda a utilização, nestes módulos de intervenção, nos mesmos momentos de avaliação, do instrumento metodológico adaptado de Susan Harter (1985) - escala “Como é que eu sou” e a “Escala de Importância” que apresenta valores satisfatórios ao nível da fidelidade e validade (tradução e adaptação de Martins; Peixoto; Mata & Monteiro, 1995). Avalia-se assim, com pertinência para o projecto, a percepção da criança relativamente à competência social, aceitação social, comportamento, auto-conceito e auto-

estima. Note-se todavia, o cuidado a ter na aplicação de tal medida, já que o programa abrange crianças com 7 e 8 anos, que não estão directamente contempladas com as aferições feitas a esta escala.

Discussão

O presente programa afigura-se como fulcral pela aposta na resiliência moral e na competência social das crianças. Assim sendo, pretende-se promover relações mais sadias no âmbito social, através do estimular a transição de uma orientação auto-centrada (alicerce de muitos dos problemas manifestados na vida infantil e adulta), para um descentramento necessário e premente.

Crê-se que a pertinência deste projecto assenta na consideração da criança como aprendiz activo, capaz de auto-reflexão e auto-regulação, de comportamentos altruístas e de se adaptar às diferentes contingências do meio e vicissitudes. Acresce, ainda, o fulcral que é, tentar recriar um ambiente ecológico, de relação com os outros, em que possa treinar, exercer e ver estimuladas competências essenciais no seu desenvolvimento. Um outro aspecto a relevar é o facto de, através da intervenção paralela com os pais (neste artigo não tão desenvolvida), ser possível a maximização e generalização de aprendizagens adquiridas e “refinadas” em contexto terapêutico, e sua consequente estimulação em contexto familiar.

Na construção deste programa assinalam-se aspectos que poderão constituir algum embargo. Note-se, por exemplo, considerações ligeiramente utópicas, dizendo respeito à sua implementação junto à população em geral, sem qualquer requisito obrigatório, e atendendo ao seu cariz primariamente promocional. Considere-se, todavia, para contornar tal, a possibilidade de, num primeiro momento, assumir um cariz de intervenção secundário, dirigido, por exemplo, a crianças em risco social e pais.

De igual modo, parece ser útil refinar certas medidas utilizadas na avaliação do projecto, no âmbito específico da sócio-cognição. Uma outra limitação considerada na análise após a construção do projecto poderá ser a sua duração (n.º elevado de sessões). Note-se, todavia, a versatilidade ao nível da estruturação de sessões, conteúdos e duração, podendo este ser adaptado às necessidades e contingências do meio/população alvo.

Em última instância, e não obstante algumas limitações (passíveis de ajustamento aquando da aplicação de um projecto piloto), afigura-se como fundamental e urgente a implementação de uma intervenção com este cariz, que maximize o potencial da criança, porque acima de tudo, importa ver, pensar e agir o mundo pelos próprios olhos, considerando a visão singular e a forma de estar do outro, num contexto de relação e de crescimento pessoal constante.

Referências Bibliográficas

- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentive Perspective. *Annu. Rev. Psychol.*, 52, 1-26.
- Bee, H. (1996). *A Criança em Desenvolvimento*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecologia del desarrollo humano*: Experimentos en entornos naturales y diseñados. Barcelona: Piados.
- Camino, C., Camino L. & Leyens, J. (1996) Julgamento moral, emoção e empatia. Em Z. Trindade & C. Camino (Orgs.), *Cognição social e juízo moral*. (pp. 109-135). Coletâneas da ANPEPP.
- Cutting, A., & Dunn, J. (2002). The cost of understanding other people: social cognition predicts young children's sensitivity to criticism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43(7), 849-860.
- Decety, J., & Jackson, P.L. (2004). The functional architecture of human empathy. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews*, 3, 71– 100.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, Regulation, and Moral Development. *Annu. Rev. Psychol.*, 51, 665-697.
- Flavell, J. (2000). Development of children's knowledge about the mental world. *International Journal of Behavioral Development*, 24, 15-23.

- Flavell, J., Green, F., & Flavell, E. (2000). Development of children's awareness of their own thoughts'. *Journal of Cognition and Development*, 1(1), 97-112.
- Gottman, J. (1997). *The Heart of Parenting: Raising an Emotionally Intelligent Child*. New York: Simon & Schuster.
- Guajardo, N. R., Snyder, G., & Petersen, R. (2009). Relationships among parenting practices, parental stress, child behaviour, and children's social-cognitive development. *Infant and Child Development*, 18, 37-60.
- Harter, S. (1985). *Manual for self-perception for children*. Denver: University of Denver.
- Malti, T., Gasser, L., & Buchmann, M. (2009). Aggressive and Prosocial Children's Emotion Attributions and Moral Reasoning. *Aggressive Behavior*, 35, 90-102.
- Martins, M.; Peixoto, F.; Mata, M. & Monteiro, V. (1995). Escala de autoconceito para crianças e pré-adolescentes de Susan Harter (self perception profile for children). *provas psicológicas em Portugal*, 1, 79-89.
- Peterson, L. (1995). Stop Think Do - Improving Social and Learning Skills for Children in Clinics and Schools. In H. Bilsen, P. Kendall & J. Slavenburg (Eds.), *Behavioral Approaches for Children and Adolescents - challenges for the next century* (pp. 103-110). New York-London: Plenum Press.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1979). *A Psicologia da Criança do nascimento à adolescência*. Lisboa: Moraes Editores.
- Portugal, G. (2008). Desenvolvimento e aprendizagem na infância. In Conselho Nacional de Educação (Ed.), *Relatório de Estudo: "A educação das crianças dos 0 aos 12 anos"* (pp. 7-28). Retrieved 25-11-08 from www.cnedu.pt/files/ESTUDO.pdf
- Rizzolatti, G., & Fabbri-Destro, M. (2008). The mirror system and its role in social cognition. *Current Opinion in Neurobiology*, 18, 179-184.
- Rodrigues, M., Oliveira, P., Rubac, J., & Tavares, A. (2007). Literatura infantil, teoria da mente e processamento de informação social. *Psicol. Esc. Educ.*, 11, 77-88.
- Stefan, C. (2008). Short-Term Efficacy of Primary Prevention Program for the Development of Social-Emotional Competencies in Preschool Children. *Cognition, Brain, Behavior*, XII, 285-307.
- Thompson, K., & Gullone, E. (2003). Promotion of Empathy and Prosocial Behaviour in Children through Humane Education. *Australian Psychologist*, 38, 175-182.

<i>Recebido em:</i>	22/03/2013
<i>Enviado para análise em:</i>	16/08/2013
<i>Texto revisado pelos autores em:</i>	29/08/2013
<i>Aprovado em:</i>	04/09/2013
<i>Editor responsável:</i>	Vinícius Renato Thomé Ferreira