

# EFEITOS DA INTERVENÇÃO SOCIAL COGNITIVA PARA A MELHORIA DA COMPETÊNCIA SOCIAL E DO SUCESSO ESCOLAR EM ALUNOS DE ESCOLA PRIMÁRIA INGLESA:

ESTUDO DE CASO

**Debora Walfrid Elijah**

Universidade Fernando Pessoa, Porto - Portugal  
[elijasocialskills@btinternet.com](mailto:elijasocialskills@btinternet.com)

**José Milton Madeira**

Universidade Fernando Pessoa, Porto - Portugal  
[madeira@ufp.edu.pt](mailto:madeira@ufp.edu.pt)

## Resumo

Apresenta-se neste artigo um estudo de caso de 2 crianças da investigação de Elijah (2009) sobre a Intervenção Cognitivo-Social nas áreas de habilidade e competência psicossociais, de interação e cooperação inter-pares. Implementou-se o Programa Sócio-Cognitivo de Intervenção em Grupos de Pares em Redes Sociais Escolares (PROSCIG) em uma escola pública da Inglaterra, durante um semestre de ensino regular. Numa amostra de 27 crianças, 6 foram selecionadas e avaliadas por 5 instrumentos da área, compondo um grupo experimental misto. Os resultados focam-se em 2 casos de sucesso deste grupo: uma criança de baixa (Sujeito 7) e outra de alta (Sujeito 2) habilidade e competência psicossociais. Demonstrou-se melhorias significativas nos 2 sujeitos nas áreas em foco ao comparar as avaliações pré- e pós-intervenção do Programa.

## Palavras-chave

Intervenção psicossocial; Competências psicossociais; Área cognitivo-social; Grupo de pares; Crianças escolarizadas

## Abstract

The article presents a case study of 2 subjects which was a significant part of the Elijah (2009) research on the Social Cognitive Intervention in the areas of skill and social competence interaction and peer cooperation. The Program implemented a Social-Cognitive Intervention for Peer Groups in Social Networks School (PROSCIG) in a British state school during one semester. The evaluation was carried out through 27 subjects of which 6 subjects were selected and evaluated by 5 instruments in this area and formed an experimental mix group. The results indicate 2 significant cases of success: a child with low ability (subject 7) and another with high ability (subject 2) in psychosocial competence and skills. The results have demonstrated significant improvements in the 2 subjects which focused on areas when comparing the evaluations with the pre- and post-intervention by the Program.

## Keywords

Psychosocial intervention; Psychosocial competence; Cognitive-social domain; Peer group; School children

## Résumé

Nous présentons dans cette article une étude de cas portant sur deux sujets de la recherche de Elijah (2009) sur l'intervention psychosociale cognitive, dans les domaines de la compétence psychosociale, de l'interaction et de la coopération entre pairs. Il a été mis en œuvre le programme social cognitive d'intervention en groupes de pairs (PROSCIG) dans une école publique du réseaux écolier d'Angleterre pour un semestre. Dans un échantillon de 27 enfants, 6 ont été sélectionnés et évalués par 5 instruments du domaine, constituant un groupe expérimental mixte. Les résultats présentent deux études de cas de ce groupe: un enfant de bas (sujet 7) et l'autre de grande compétence (sujet 2) psychosociale. Des améliorations significatives ont été démontrées dans les deux domaines visés lorsque l'on compare les évaluations au niveaux du pré- et de la post-intervention du programme.

## Mots-clés

L'intervention psychosociale ; La compétence psychosociale; Domaine cognitive-social; Groupe de pairs; Enfants écoliers.

## Resumen

El artículo muestra un caso representativo de 2 materias que fue una parte importante de la investigación Elijah (2009) en la Intervención Cognitiva Social en las áreas de habilidad e interacción de competencia social para Grupos de Colegas de la Escuela de Redes Sociales (PROSCIG) en una escuela Británica pública durante un semestre. La evaluación fue llevada a cabo en 27 asignaturas de las cuales 6 fueron seleccionadas y evaluadas por 5 herramientas en esta área y formaron un grupo mixto experimental. Los resultados muestran dos casos significativos de éxito un niño con una habilidad baja (asignatura 7) y otro con una habilidad alta (asignatura 2) en la competencia psicossocial y de habilidades. Los resultados han demostrado mejoras importantes en las 2 materias que se centran en áreas cuando comparamos las evaluaciones con la pre intervención y post intervención por el Programa.

## Palabras claves

Intervención psicossocial; Competencia psicossocial; Dominio cognitivo-social; Grupo de colegas; Escuela de niños

# 1. Revisão da Literatura

A capacidade social tem sido definida de acordo com diversas perspectivas. Assim, Spence & Donavan (1998) definem-na como a habilidade de obter sucesso a partir das interações com os outros. Por seu lado, Bierman & Welsh (2000) conceptualizam a competência social como um construto que reflete na capacidade da criança de integrar competências cognitivas e emocionais, numa adaptação flexível em diferentes contextos sociais. Esta definição engloba os múltiplos determinantes da competência social, em que o comportamento social representa apenas um dos fatores. A competência social é considerada por Spence (1995; 2003) como sendo influenciada por um conjunto de fatores que constituem as habilidades psicossociais, como resultados de interações de uma pessoa com outras pessoas. As habilidades psicossociais são as ferramentas para promoverem a interação e a cooperação psicossocial e permitam às pessoas conseguirem as suas aspirações, esperanças e objetivos, ao adquirir melhor competência a nível psicossocial.

O nível de competência psicossocial determina a resolução de um problema psicossocial que é necessário resolver. Estes níveis são dois: o micro (menos complexo) e o macro (mais complexo). Assim, no nível micro, engloba-se a qualidade e a quantidade de respostas verbais e não verbais do indivíduo, assim como o contato ocular, a expressão facial, a postura e o uso de gestos, o tom e o volume da voz, assim como a rapidez e a clarificação do discurso. No nível macro, o indivíduo precisa de ser capaz de integrar o nível micro com estratégias psicossociais adequadas de forma a responder às solicitações do seu meio social, sendo mais competente psicossocialmente. Assim, por exemplo, o ter sucesso para iniciar uma conversa, pode ser citado, entre outros, envolvendo portanto não só habilidades de nível micro, mas também habilidades psicossociais de nível macro.

Quanto aos níveis de Competência Psicossocial, Elijah & Madeira (2009; 2010) ilustram um estudo de caso de um menino inglês de baixa competência psicossocial, de 11 anos de idade, denominado “Jason”. O exemplo deste caso descreve que quando um indivíduo interage com outro, existem consequências, tais como: a) como o outro se sente; b) como o outro costuma comportar-se; e, c) como ele próprio se sente. Assim, os sentimentos

dos sujeitos de um grupo de pares são influenciados pelo comportamento de um só sujeito, e experienciam-se em grupo sentimentos sobre a situação.

Existem outros fatores que determinam como um sujeito deve comportar-se num contexto social; assim, apesar da criança possuir a capacidade de usar corretamente as suas habilidades psicossociais, em algumas circunstâncias pode apresentar um comportamento social inapropriado, como resultado de um vasto leque de fatores cognitivos, emocionais e ambientais (Spence, 2003).

Estas habilidades incluem um conjunto de respostas verbais e não-verbais que influenciam a perceção e a resposta dos outros sujeitos durante as interações psicossociais em grupo. É importante que os sujeitos sejam capazes de ajustar a qualidade e a quantidade de respostas verbais e não-verbais, assim como por exemplo o contato ocular de acordo com as diferentes solicitações dos variados contextos sociais (Spence, 2003), inclusive aqueles de interação e cooperação em grupo de pares. Para além destas competências psicossociais básicas, Spence (2003) define ainda um conjunto de competências psicossociais de carácter complexo, nomeadamente as de iniciar uma conversa, pedir e oferecer ajuda, dar *feedback* negativo, dizer ‘não’ e saber lidar com este “não”, ter respostas assertivas, negociar e resolver conflitos, entre outras.

---

## Habilidades Psicossociais vs. Aprendizagem vs. Desempenho

Segundo Elliot, Malecki & Demaray (2001), as habilidades psicossociais são também importantes para uma aprendizagem eficaz. Muitas das interações psicossociais que ocorrem dentro de uma sala de aula são caracterizadas por comportamentos positivos pró-sociais.

Vários estudos têm estabelecido uma relação direta entre as habilidades psicossociais e o desempenho escolar (Elliot, 1993, 1995; Malecki & Elliott, 1999, citados por Elliot, Malecki & Demaray, 2001). Um dos estudos foi conduzido por Wentzel (1993, citado por Elliot, Malecki & Demaray, 2001), o qual defendia que havia várias formas viáveis de comportamento psicossocial dos estudantes afetarem o seu desempenho escolar.

De forma geral, os comportamentos pró-sociais funcionam como facilitadores escolares que permitem aumentar a aprendizagem; (Elliot, Malecki & Demaray, 2001). O Quadro 1 apresenta os comportamentos pró-sociais e anti-sociais e as suas consequências na aprendizagem, sendo que os pró-sociais são aqueles que facilitam e auxiliam na aquisição de competências psicossociais.

Comportamentos Pró-Sociais	Efeitos dos Comportamentos Pró-Sociais na Aprendizagem e no Desenvolvimento	Comportamentos Anti-Sociais	Efeitos dos Comportamentos Anti-Sociais na Aprendizagem e no Desenvolvimento
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respostas assertivas</li> <li>- Reciprocidade</li> <li>- Oferecer ajuda</li> <li>- Iniciar uma conversa</li> <li>- Saber fazer perguntas relevantes ao tópico</li> <li>- Trabalhar cooperativamente</li> <li>- Negociar e resolver problemas</li> <li>- Ouvir os outros</li> <li>- Trabalhar em equipa</li> <li>- Pensamento Social de redes</li> <li>- Tolerância em relação ao grupo de amigos</li> <li>- Ter responsabilidades em seus erros</li> <li>- Dizer 'por favor' e 'obrigado'</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Facilitadores escolares</li> <li>- Aprendizagem mais eficaz</li> <li>- Maior probabilidade de ter amigos</li> <li>- Atitude positiva em relação ao processo de aprendizagem</li> <li>- Relacionar com os conteúdos ensinados focando no próprio tópico e não nos detalhes</li> <li>- Experimentar a dinâmica coletiva de aprender em conjunto na sala de aula</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Provocar os outros</li> <li>- Recusar orientação</li> <li>- Recusar ajuda</li> <li>- Isolamento</li> <li>- Falta de cooperação</li> <li>- Ignorar o grupo</li> <li>- Egocentrismo</li> <li>- Falta da capacidade de entender diferentes pontos de vista</li> <li>- Arrogante</li> <li>- Agressividade</li> <li>- Bullying</li> <li>- Desobediência em seguir regras ou requisitado</li> <li>- Furtar em casa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Risco de insucesso escolar</li> <li>- Crianças menos competentes a nível social</li> <li>- Falta de concentração</li> <li>- Dificuldade de linguagem</li> <li>- Dificuldade em habilidade organizativa</li> <li>- Dificuldade em planeamento: priorizar o importante</li> <li>- Desenvolvimento de ansiedade</li> </ul>

**Quadro 1: Comportamentos Pró-Sociais e Anti-Sociais**  
(Elijah & Madeira, 2009)

As relações de amizade também refletem-se no comportamento psicossocial e no desempenho escolar. O vasto número de benefícios que as crianças recebem por terem amizades com os pares está refletido em seis pontos importantes ilustrado por Bukowski, Hoza e Boivin (1994) na teoria e na investigação da história da Psicologia Social.

A intervenção sócio-cognitiva através de um Programa de natureza clínico cognitivo permite comunicar a verdadeira história de uma criança, e o libertar-se para poder lidar melhor com a sua própria rede semântica interna, e permite ainda que os nós e os links que tinha anteriormente na sua rede percam o significado (*assumption*) próprio da semântica que possuía, e dê origem a novos nós e links com mais flexibilidade, resultantes de novas experiências psicossociais, com um cunho inclusive de vocabulário sócio-emocional cognitivo mais realista, podendo assim acessar o gerenciador central da rede, tornando-se num novo aprendiz devido à sua nova plasticidade cognitiva adquirida.

Um Programa intitulado Programa Sócio-Cognitivo de Intervenção em Grupos de Pares em Redes Sociais Escolares (PROSCIG) foi assim testado quanto à sua eficácia através de um estudo experimental de intervenção de natureza psicossocial para crianças escolarizadas em grupo de pares de uma escola pública inglesa.

## 2. Estudo Empírico

A habilidade psicossocial representa a capacidade da criança adequar o seu comportamento ao grupo de pares, de forma a alcançar competências psicossociais para obter o sucesso social e para um bom funcionamento escolar (Spence, 1995; 2003; Elliot, Malecki & Demaray, 2001). Elliot, Malecki & Demaray (2001) definem a habilidade social como um comportamento socialmente aceitável, permitindo que uma pessoa interaja com as outras, procurando obter respostas positivas.

Objetivos do estudo: considerando um estudo experimental de implementação de um programa de intervenção de natureza psicossocial para crianças escolarizadas em grupo de pares, tendo em vista a melhoria das competências psicossociais, testou-se a eficácia do programa PROSCIG, testando-se o nível da melhoria das habilidades psicossociais de interação e cooperação aquando do relacionamento entre pares, em grupo de crianças escolarizadas de 10-11 anos de idade do ensino público primário da Inglaterra. Pretendeu-se transformar o Programa numa proposta de currículo para a melhoria do sucesso escolar de crianças e pré-adolescentes nas escolas primárias públicas da Inglaterra, assim como uma proposta de manutenção destas naquele sistema educacional oficial, evitando-lhes a marginalização.

## Método

**Participantes:** considerando um estudo experimental de intervenção para a melhoria das habilidades e das competências psicossociais, considerou-se uma amostra inicial constituída por 27 sujeitos, dos quais foram selecionados 6 de um grupo experimental misto principal. No presente estudo de caso foram focados 2 destes sujeitos, ambos do grupo experimental, um do género masculino (Sujeito 7) com baixa competência psicossocial e outro do género feminino (Sujeito 2) com alta competência psicossocial.

Seguidamente apresenta-se uma descrição dos 2 sujeitos.

**Primeiro sujeito:** Sujeito: nº 7

**Género:** Masculino

**Idade:** 11 anos e 5 meses

**Ano Escolar:** 6º ano de escolaridade (escola pública inglesa)

**Nível de Competência e Habilidade Social:** Baixa

Este Sujeito 7 antes da intervenção própria do programa PROSCIG, apresentava as seguintes características psicossociais:

### 1.<sup>a</sup> Comunicação Social Cognitiva

- Verbal (Limitado): o Sujeito 7 passou a maior parte da escola primária sem se comunicar com os seus pares, assim como com os seus professores. Em sala de aula estava sempre com a cabeça baixa, evitando o contato ocular com os seus pares. Nas “assembleias-gerais” (as assembleias na rede de escolas britânicas públicas têm um valor educativo, dentro de um processo que envolve valores morais e sociais) não tinha expressão facial nem gestual; apresentava comportamentos inapropriados para um rapaz da sua idade, tais como por exemplo ao afastar-se dos seus colegas de turma na referida assembleia; estavam os seus braços quase sempre cruzados sobre o peito; e quando era merecedor de um cumprimento não ia até à frente da assembleia para recebê-lo, como era de costume.
- Verbal Social Cognitiva: o seu volume da voz era baixo, e o ritmo e a clareza do expressar-se não era perceptível. Havia dificuldade em iniciar uma conversa.

### 2.<sup>a</sup> Habilidade Social Cognitiva

- Competência Social: apresentava baixa auto-estima e pouca habilidade psicossocial, assim como tinha dificuldades de relacionamento com os pais, os colegas e os professores. Esta baixa habilidade constituía um fator do empobrecimento na capacidade de relacionamento psicossocial;

punha-se à parte do grupo, não mostrando interesse de participar quando indagado a fazê-lo; e controlava a sua própria vontade de participar nas atividades sociais regulares

- Défice de Desempenho Social: não havia nascido com um défice social ou transtorno do desenvolvimento; a sua experiência de vida e a percepção social cognitiva daí advinda constituíram fatores para o desencadeamento de suas dificuldades psicossociais.

3.<sup>a</sup> **Qualidade de Amizade:** em relação aos seus pares, apenas tinha duas crianças que procuravam incluí-lo nas atividades em sala de aula, tendo estas crianças uma certa similaridade de comportamentos com ele, tais como comportamentos anti-sociais, baixo rendimento escolar e falta de cooperação.

4.<sup>a</sup> **Aparência Física:** tinha um porte forte e sólido, um caminhar pesado.

5.<sup>a</sup> **Recreio:** no recreio ficava ao redor de três colegas, permanecendo porém na periferia; não se envolvia com os seus pares; manifestava um comportamento típico de uma “sombra”/ “transparente”. Entre estes colegas também não havia contato afetivo, empurravam-se inclusive.

6.<sup>a</sup> **Percepção social cognitiva dos alunos e professores:** os professores tinham um pré-julgamento em relação às habilidades e às competências psicossociais do Sujeito 7. Percebiam-no com dificuldade de fazer amigos, de relacionar-se com os outros, de solicitar ajuda, de cooperar ativamente. Estes factos levaram-nos a pré-julgamentos que os conduziram a uma criança rotulada pelo sistema escolar. Os professores ao longo destes anos adquiriram um pré-julgamento cognitivo e social deste Sujeito pelo seu repertório de comportamentos anti-sociais e de pobres resultados nas atividades de interação e cooperação; não tinham os conhecimentos e as estratégias para como mudar ou intervir em relação às dificuldades desta criança. Por sua vez os colegas (que vinham desde o infantário), já tinham uma pré-ideia dele ser uma criança ausente (que se alheava das brincadeiras), não apresentava muitas similaridades com os seus pares, e tinha poucas capacidades de comparar os seus pertences com os restantes do grupo.

Assim, as consequências no desenvolvimento social, escolar e de relacionamento psicossocial do Sujeito 7



entre os seus colegas, ocasionaram sequelas de aprendizagem e a falta de trocas de experiências.

O Sujeito 7 não nasceu com défices cognitivos, e não teve nenhum acidente que pudesse ocasionar a aquisição de um défice neurológico, mas sim revelou um défice de desempenho social (já com 11 anos), ficando abaixo da média dos seus pares. Era uma criança que se viu só desde tenra idade, e na verdade existia uma barreira entre o seu mundo e o mundo exterior.

**Segundo sujeito:** Sujeito 2

**Género:** Feminino

**Idade:** 11 anos e dois meses

**Ano Escolar:** 6<sup>a</sup> classe

**Nível de Competência e Habilidade Social:** Alta

Esta criança antes da intervenção própria do programa PROSCIG, apresentava algumas características psicossociais, nomeadamente a carência afectiva, mas, por outro lado, apresentava uma personalidade forte. Nunca teve uma relação com o pai biológico, e só teve como figura paterna o padrasto. Tinha baixa auto-estima, achava-se menos que os outros (baixa capacidade cognitiva e social), e apresentava um nível económico baixo. Entrou directamente no 2º ano de escolaridade, onde as crianças desta escola já haviam realizado a transição do Jardim da Infância para a Escola Primária e já haviam pré-estabelecido os seus grupos de interacção psicossocial inter-pares. Este sujeito apresentava competência e habilidade psicossociais medianas. O seu défice detetado não pode porém ser atribuído a este ingresso tardio na escola.

### 1.<sup>a</sup> Comunicação Social Cognitiva

- Verbal e Não Verbal: possuía uma boa comunicação verbal e não verbal, contudo mostrou muita agressividade a nível não verbal.
- Verbal Social Cognitiva: quanto aos comportamentos verbal e não verbal entrava em conflito com outros colegas, sendo que as regras tinham que ser à maneira dela, estava sempre a controlar a situação social entre os pares

### 2.<sup>a</sup> Habilidade Social Cognitiva

- Competência Social: apresentava um bom nível de habilidades psicossociais, porém por não ter conhecido o seu pai e não ter tido contato com ele no seu desenvolvimento, fez com que se desenvolvesse uma percepção social negativa em relação aos outros e, às vezes, desmerecendo até a sua própria personalidade.

- Déficit de Desempenho: empregava muito esforço na realização das tarefas, todavia não acreditava que poderia ser capaz de se destacar na sua turma, mormente nas tarefas de grupo, nomeadamente quando envolvia a cooperação.

- Comportamentos psicossociais: em relação ao grupo de pares sempre se sentiu um “patinho feio”, rejeitada pelos pares. Possuía a habilidade de iniciar uma conversa, mas interrompia quando os outros falavam. Na escola, era tida como uma menina que tinha conflitos em sala de aula, e provocava os pares dentro do grupo tinha um rendimento médio.

- 3.<sup>a</sup> **Qualidade de Amizade:** mostrava interesse de ter amigos, porém tinha dificuldade de aceitação por parte dos outros colegas de sala de aula.

- 4.<sup>a</sup> **Aparência Física:** tinha estatura alta e olhos azuis; com olhar triste, não conseguia ver a sua imagem ao espelho.

- 5.<sup>a</sup> **Recreio:** no recreio ficava dentro da sala arrumando as coisas, não se fixava em nenhum grupo. Porém, tinha alguns amigos fora da escola.

- 6.<sup>a</sup> **Comportamentos verbal e Não verbal:** entrava em conflito com outros colegas, as regras tinham que ser à maneira dela, e estava sempre a controlar a situação. Apresentava boa comunicação verbal e Não verbal, contudo mostrava muita agressividade a nível não verbal.

- 7.<sup>a</sup> **Percepção Social Cognitiva dos Alunos e Professores:** esta criança 2 era vista pelos alunos como conflituosa, pois queria fazer sempre as coisas à sua maneira. Os professores tinham um pré-julgamento em relação a ela, pois pelo facto de ela não conseguir partilhar com os outros os seus pensamentos e receios, apresentava dificuldades de relacionamento com os pares; e, era vista como uma criança que não se conseguia integrar em nenhum grupo em particular, apresentando baixas auto-estima e auto-confiança.

- 8.<sup>a</sup> **Comportamentos Psicossociais:** em relação ao grupo sempre se sentiu um “patinho feio”, rejeitada pelos pares. Tinha uma competência psicossocial média. Possuía a habilidade de iniciar uma conversa, mas interrompia quando outros falavam.

### Instrumentos e Materiais:

Seguidamente, apresentam-se os instrumentos de recolha de dados de informação e de avaliação na área das habilidades psicossociais, de competência psicossocial e de amizade que foram utilizados no âmbito da presente investigação e que possuem versões para Alunos, Pais e Professores.

“Social Skills Questionnaire” (SSQ) – avalia quantitativamente os comportamentos sociais que influenciam o resultado das interações psicossociais (Spence, 1995);

“Social Competence with Peers Questionnaire” (SCPQ) – avalia quantitativamente as consequências das interações do sujeito com seus pares, bem como o número e a duração das amizades (Spence, 1995);

“Strengths & Difficulties Questionnaire” (SDQ) – avalia comportamentos psicossociais adequados e não adequados nas dimensões: sintomas emocionais, problemas de comportamento, hiperatividade, problemas de relacionamento entre pares e comportamento pró-social (Goodman, 2005);

Social Skills Improvement System Rating Scale (SSIS) – avalia a competência psicossocial das crianças e a forma como estas interagem com o grupo de pessoas, com os seus pares, com os seus Pais e com os seus Professores nas dimensões: comunicação, cooperação, assertividade, responsabilidade, empatia, compromisso social, auto-controlo, externalização, *bullying*, hiperatividade, internalização e espectro do autismo (Gresham & Elliot, 2008);

Friendship Qualities Scale (FQS) – (versão só para Alunos) – avalia a qualidade das relações das crianças e dos adolescentes jovens com os seus melhores amigos nas dimensões: companheirismo, balanceamento, conflito, ajuda, segurança e intimidade (Bukowski, Hoza & Boivin, 1994).

Todos estes 5 instrumentos são complementares uns aos outros, e serviram para avaliar, em geral, as competências psicossociais, de interação e cooperação entre pares, e de amizade das crianças da investigação; em especial avaliar mais pormenorizadamente os dois sujeitos em foco neste estudo.

### Procedimentos

**Procedimentos Gerais:** o 1º autor deste artigo, a administradora do Programa de Intervenção PROSCIG, pretendeu que durante 6 meses as 51 sessões de grupo – onde os 6 sujeitos do grupo experimental estavam inseridos – tivessem um formato sempre similar, para que as crianças ficassem mais familiarizadas com o Programa e para que este fosse mais eficaz. Assim, as sessões próprias do Programa foram aplicadas no referido grupo experimental e conduzidas, num primeiro momento, num círculo de entrada, no qual todos os participantes sentavam juntos, inclusive os Sujeitos 7 e 2, para manterem contato visual, criando uma entidade de grupo assim como exercitando a arte da conversa, estimulando a interação e a cooperação entre os membros do grupo, e possibilitando sentirem-se parte de um mesmo contexto social entre pares, isto é, de um grupo de pares. Ainda no círculo, um participante ia perguntando ao participante à sua esquerda como se sentia naquele momento, como tinha sido o seu dia, quais eram as notícias da semana. Este processo continuava em torno do círculo até que todas as crianças tivessem participado, inclusive as referidas 7 e 2.

Previu-se que, de uma forma geral, as sessões de grupo prosseguissem de acordo com a dinâmica seguidamente apresentada:

- saudações: expressão de saudações e breve relato das notícias da semana;
- situação de conflito: averiguam-se quais foram, desde a sessão anterior, as dificuldades ou sucessos obtidos nas atividades sociais na escola, no recreio ou ainda no contexto familiar;
- estratégias para a resolução de problemas, incluindo o recurso a algumas técnicas da Terapia Cognitivo-Comportamental, como por exemplo, as crianças ao apresentarem um conflito tinham de encontrar três soluções positivas e pensar sobre as consequências dessas três soluções; posteriormente, as crianças deviam escolher uma solução positiva, justificar a escolha, escrever a solução, e definir um local, um dia e uma hora para colocar em prática a solução;
- jogos de participação em grupo: reforço das habilidades aprendidas nas sessões de grupo anteriores;
- revisão-discussão-questionamento: depois de se terem saudado, de terem relatado os seus sucessos e conflitos, e efetuado a revisão das sessões prévias, era então focado o tema da sessão (e.g., trabalhar o conceito de amizade; como trabalhar em grupo numa situação não estruturada etc.). O tema era introduzido pela administradora; sendo, depois, utilizada a prática de ação simulada, com base na técnica

ca do Treino de Auto-Instrução. Este processo visava o reforço da capacidade de resolução de problemas, assim como a identificação de comportamentos, de emoções e de pensamentos automáticos;

- “Role Play”: prática de ação simulada da estratégia aprendida;
- Trabalho escrito: atividade em grupo ou individual; e,
- Cumprimentos: saudações finais de despedida.

Finalmente, eram enviados aos pais os aspetos trabalhados durante cada sessão como, por exemplo, o vocabulário cognitivo-emocional, para que estes se instrumentalizassem e reforçassem-nos na vida cotidiana com o seu filho, o que tinha sido trabalhado durante as sessões com as crianças.

**Procedimentos do Sujeito 7:** com a intervenção própria do Programa PROSCIG aplicada a este Sujeito 7 em diversas sessões, iniciou-se um trabalho com os pais e com os professores:

- 1) Uma das questões trabalhadas foi com a mãe em mudar as concepções geralmente negativas que tinha do seu filho. A proposta era de identificar os aspetos positivos do seu filho; Assim, foi feito um mapeamento social cognitivo dos aspetos negativos que poderiam ocasionar mudanças no seu comportamento, pensamento e ação, e possibilitar assim um reconstruir, num sentido positivo, a sua posição dentro da família e das redes sociais tanto na escola como fora da escola, procurando o restabelecer de relações psicossociais positivas. Procurou-se assim: a) o manejo e a resolução dos seus conflitos e das suas dificuldades nas atividades; b) os relacionamentos positivos e novos; c) a influência de moderadores de amizade, e, d) a habilidade psicossocial.
- 2) Em relação aos professores:
  - Observação em sala de aula
  - Treino de como o pré-julgamento afeta na percepção cognitiva
  - Trabalho individual de mapeamento cognitivo
  - Intervenção de grupo.
- 3) Em relação às propriedades de relacionamento foi criado um nível comportamental de interações individuais, examinando as propriedades do seu relacionamento e de amizade psicossociais entre pares nas sessões de grupo, num nível mais subjetivo portanto.

**Procedimentos do Sujeito 2:** com a intervenção própria do Programa PROSCIG aplicada a esta criança 2, fez-se igualmente um trabalho com os seus pais e com os seus professores, semelhante ao realizado com o Sujeito 7.

### 3. Resultados

Os resultados são apresentados em separado para as duas crianças do presente estudo de caso.

**Sujeito 7:** o grupo de pares facilitou o ajustamento deste rapaz tímido dentro da escola, assim como do incremento da sua auto-estima, demonstrando este sujeito, por fim, uma atitude positiva pró-social em relação à escola.

Com a intervenção de grupo foi a primeira vez que este Sujeito se inseriu num grupo com uma dinâmica positiva e em atividades em que era preciso cooperação. As crianças de alta habilidade foram um modelo para ele praticar, experienciar habilidades psicossociais, como por exemplo o iniciar, manter e terminar uma conversa, e como pedir ajuda, e resolver problemas em conjunto. No grupo, ele experienciou um manejo positivo de cooperação psicossocial, uma vez que foi adquirindo um repertório mais sofisticado de habilidades psicossociais, bem como a resolução de problemas interpessoais. A nível do contato psicossocial houve promoção da interação, e da partilha de ideias entre amigos que foi desenvolvendo no seio do seu grupo, tendo desenvolvido mais responsabilidade na família, na escola, e tendo-se tornado mais cooperativo nos diferentes contextos.

Com este seu grupo, este Sujeito 7 criou uma rede social de suporte; e com o efeito de apoio social enfatizou-se a natureza do ter amigos. Com esta rede social assim instalada, aos poucos foi mudando a rede semântica interna na sua mente, e este começou a proteger-se contra a solidão, o que o ajudou a reduzir o *stress*, permitindo uma expressão emocional real e um adequado auto-controlo das suas emoções.

Uma das variáveis que surgiu foi o efeito positivo que ele teve no seu grupo, avaliando as respostas psicossociais e a afiliação social, através das expressões emocionais das crianças membros do grupo, do sorriso, do olhar e do toque delas. Este código social ajudou-o e encorajou-o a ter uma atitude mais positiva, sendo mais recetivo, e a até a sorrir, o que fez com que os professores lhe passassem informações mais favoráveis, tendo estes mais empatia para com ele. Assim, esta criança 7 - que estava a perder a oportunidade dentro do sistema educacional de fazer uma passagem positiva da escola primária para a secundária - foi diminuindo o risco de não efetuar tal passagem.

Seguidamente apresenta-se alguns resultados dos instrumentos para Antes e para Depois da intervenção neste Sujeito 7.



**SSQ:** de 2,12 (Antes) para 2,67 (Depois), na escala 1 |-| 3 sendo 3,00 o valor máximo da escala: melhoria significativa de Antes para Depois;

**SCPQ:** de 2,63 (Antes) para 3,54 (Depois), na escala 1 |-| 4 sendo 4,00 o valor máximo da escala: melhoria muito significativa de Antes para Depois;

**SDQ:** melhoria de Antes para Depois na versão Professores.

**SSIS:** Aluno – melhoria de Antes para Depois, de mediano para acima da média (de AV para AA) em 4 dimensões (4/11); Pais – melhoria de Antes para Depois em 10 dimensões (10/12); Professores – melhoria de Antes para Depois em 2 dimensões (2/12).

**FQS:** melhoria de Antes para Depois em 5 dimensões (5/10).

**Principais melhorias:** SSQ; SCPQ; no SSIS em 7/11 dimensões para Alunos, em 10/12 para Pais e em 2/12 para Professores; e, em 5/10 das dimensões na FQS.

Interpretação/Comentário: antes da intervenção do PROSCIG este Sujeito 7 apresentava baixa auto-estima, auto-confiança e habilidade sócio-cognitiva; não demonstrava habilidades de comunicação, e sinalizava apenas com a cabeça para expressar “sim” ou “não”; além disso, apresentava dificuldades em trabalhar em grupo e em demonstrar empatia pelos outros, não se regulava de acordo com a tarefa, assim como tinha dificuldades de relacionamento com os pais, com os colegas e com os professores. A sua competência psicossocial não se manifestava visivelmente, não mostrando interesse de participar quando indagado a fazê-lo. Ele controlava a sua própria vontade de participar nas atividades sociais regulares e rejeitava as pessoas perto dele, até com comentários racistas. Os professores tinham um pré-julgamento em relação às suas habilidades e competências psicossociais. Estes factos levaram os outros pares e os professores a pré-julgamentos que conduziram a ser rotulada pelo sistema escolar.

Após a intervenção do PROSCIG este sujeito obteve melhorias a nível psicossocial, verificando-se uma reciprocidade de normas dentro do grupo, e desta forma criou-se a experiência de bem-estar e aceitação em torno dele. O seu grupo da rede social de pares facilitou o ajustamento social dentro da escola, diminuindo a sua timidez, assim como do aumento da sua auto-estima, demonstrando este sujeito, por fim, uma atitude mais positiva a nível pró-social. Na última

assembleia recebeu um certificado da diretora e foi a primeira vez que se dirigiu à frente para receber. Trabalhou-se a aparência física, a qual melhorou significativamente.

Com a intervenção de grupo foi a primeira vez que este Sujeito 7 se inseriu num grupo com uma dinâmica positiva e em atividades que era preciso cooperação e interação. No grupo, ele experienciou um manejamento positivo de cooperação e de interação social, uma vez que foi adquirindo um repertório mais sofisticado de habilidades e de competências psicossociais cognitivas, bem como a resolução de problemas interpessoais. A nível do contato psicossocial houve a promoção da interação, o partilhar de ideias que foi desenvolvendo no seio do grupo, desenvolveu mais responsabilidade na família, na escola, e tornou-se mais cooperativo e interativo no grupo de pares.

Com esta rede social de pares no grupo, foi mudando a configuração da rede semântica na sua mente, e começou a proteger-se contra a solidão, o que o ajudou a reduzir o stress, permitindo uma expressão emocional e um mais adequado auto-controlo das suas emoções. Uma das variáveis foi o efeito positivo que ele iniciou no grupo, avaliando as respostas psicossociais, a afiliação social, através das expressões emocionais das crianças do grupo, pelo sorriso, pelo olhar e pelo toque delas. O pertencer a um grupo permitiu um status que é o de possuir um papel social: os sujeitos do grupo necessitavam dele para as atividades do grupo funcionarem. Porém, como o gerenciador central de informação social que era o próprio grupo, este teve que jogar todas estas novas experiências sociais o que o conduziu a um esquema mental sócio-cognitivo funcional. Este código social ajudou-o e encorajou-o a ter uma atitude mais positiva, sendo mais recetivo, e a sorrir, o que fez com que os professores tivessem para com ele atitudes mais favoráveis, tendo estes mais empatia para com ele. Assim, esta criança foi diminuindo o risco de não efetuar a passagem da escola primária para a secundária, pois tornou-se mais sensível face às regras sociais de grupo e em relação ao planeamento de uma atividade para ser feita por ele. É portanto sempre importante que o grupo trabalhe junto em uníssono se não o planeamento pode falhar.

Em resumo, este Sujeito 7 melhorou nalguns parâmetros, como por exemplo no trabalhar em grupo e no seguir as regras do mesmo, assim como no companheirismo, aquando da resolução de problemas e no *feedback* dado aos pares quando estes o interpelavam, o que demonstra que a intervenção pelo PROSCIG foi eficaz para este sujeito.

A intervenção permitiu o estabelecer mais contato entre ele e um novo “amigo” e apresentou-se algumas características psicossociais encorajadoras: começou por copiar o amigo (na maneira de vestir a camisa, ao referir-se às mesmas atividades que o amigo gostava, ao mostrar lealdade e responsabilidade para com o amigo); verificou-se igualmente uma reciprocidade de normas dentro do grupo, e, desta forma, criou-se a experiência de bem-estar e aceitação em torno de si por parte do seu grupo.

**Sujeito 2:** o grupo da rede social de pares também facilitou o descobrimento social desta pré-adolescente que possuía uma auto percepção negativa de sua própria imagem. Passou por um processo de reorganização e aceitação da sua história de vida; criando e aprimorando a sua rede social de maneira positiva; tendo iniciado o compreender que o seu comportamento poderia ter um efeito positivo nos outros e que haveria consequência no seu sentimento, assim como do grupo e dos professores; tornou-se prestativa aos outros e iniciou o cuidar melhor da sua aparência, usando colar e brincos.

Seguidamente apresenta-se em resumo os resultados dos instrumentos para Antes e para Depois da intervenção neste Sujeito 2.

**SSQ:** de 2,63 (Antes) para 2,98 (Depois), na escala 1|-|3 sendo 3,00 o valor máximo: melhoria de Antes para Depois;

**SCPQ:** de 3,28 (Antes) para 3,80 (Depois), na escala 1|-|4 sendo 4,00 o valor máximo: melhoria de Antes para Depois;

**SDQ:** como já esteve no valor máximo (N = normal) em todas as 6 dimensões tanto no tempo Antes como no tempo Depois, não houve melhoria possível; mantendo o valor máximo (N) no *Follow-Up*.

**SSIS:** Alunos – melhoria de Antes para Depois, de mediano para acima da média (de AV para AA) em 3 dimensões (3/11); Pais – melhoria de Antes para Depois em 10 dimensões (10/12); Professores – melhoria de Antes para Depois em 6 dimensões (6/12).

**FQS:** melhoria de Antes para Depois em 8 dimensões (8/10).

**Principais melhorias:** SSQ; SCPQ; no SSIS em 3/11 dimensões para Alunos, em 10/12 para Pais e 6/12 para

Professores; e, em 8/10 das dimensões na FQS.

**Interpretação/Comentário:** o grupo da rede social de pares facilitou-lhe o descobrimento psicossocial já que possuía uma auto percepção menos positiva de sua própria imagem, e pouca percepção da dinâmica de grupo, pois apresentava algumas dificuldades de relacionamento. Lembra-se que entrou para a escola primária (onde se realizou a investigação) já no segundo ano e onde os outros alunos já haviam pré-estabelecido as suas relações de cooperação e interação com os pares. Este Sujeito passou por um processo de reorganização interna da sua rede social e de aceitação da sua própria história de vida, já que com a intervenção do Programa PROSCIG foi a primeira vez que ousou falar sobre a sua configuração familiar que nunca tinha conhecido o pai biológico e que o marido da sua mãe era o seu padrasto e não o seu pai, o que foi uma surpresa para todos na escola. O Programa permitiu a este Sujeito comunicar a sua verdadeira história familiar, libertar-se para poder lidar melhor com a sua rede semântica interna, e permitiu ainda que os nós e os links que tinha perdessem o significado (*assumption*) próprios da semântica que possuía e dessem origem a novos nós com mais flexibilidades, resultantes de novas experiências sociais com um cunho de vocabulário socio-emocional cognitivo mais realista, podendo assim acessar ao gerenciador central da rede, tornando-se num novo aprendiz devido à plasticidade cognitiva alargada. Este novo aprendizado ocorreu onde teve duas vias de acessos: uma via veraz à sua rede e a outra via irreal de memórias falsas do passado. Por ter tido estas experiências de vida, passou a ter consciência que podia tomar as suas próprias decisões pela via veraz e positiva, tornando-a mais segura na sua capacidade de cooperação, de oferecer ajuda e de ser empática aos/para com os seus pares; ou seja, esta criança até passou a compreender que o seu comportamento poderia ter um efeito positivo nos outros e que haveria consequências quer nos seus sentimentos, quer nos do grupo e quer ainda nos dos professores; tornou-se assim mais prestativa para com aos outros, e começou ainda a cuidar até mais da sua aparência.

Em resumo, esta criança 2, após a intervenção de 6 meses de carácter clínico-social própria do programa PROSCIG, apresentou os seguintes comportamentos e atitudes a nível psicossocial: tornou-se assertiva; teve resultado escolar do final de ano positivo com alta pontuação; aprendeu, através das atividades de grupo, a cooperar e a tolerar as diferenças; desenvolveu a arte de ajudar os pares e de se tornar mais positiva no

grupo de pares; a sua mãe relata que começou a aceitar um pouco melhor a situação de não ter a vinculação com o seu pai; e começou a ser mais independente em casa, além de ser mais organizada.

O PROSCIG teve um efeito altamente positivo nesta criança 2, visto que permitiu-lhe ganhar uma auto-confiança e segurança, possibilitando-lhe a partilha dos seus problemas com o grupo de pares e, esta confiança que este sujeito passou a ter no grupo de pares refletiu-se não só na partilha de questões pessoais, mas também na organização e na cooperação do trabalho em grupo no qual tornou-se mais eficaz.

## Conclusões

Antes de tudo, tece-se algumas considerações gerais dos resultados dos dois sujeitos – alvo da investigação experimental.

O Sujeito 7, após a intervenção do PROSCIG, obteve melhorias, verificando-se uma consciência da reciprocidade de normas dentro do grupo, e desta forma criou-se a experiência de bem-estar e aceitação em torno deste sujeito. O seu grupo da rede social de pares facilitou o ajustamento social deste sujeito tímido dentro da escola, assim como do aumento da sua auto-estima, demonstrando, por fim, uma atitude um pouco mais positiva pró-social em relação ao seu ambiente escolar. No grupo de pares, ele experienciou positivamente a cooperação e a interação psicossociais, uma vez que foi adquirindo um repertório mais sofisticado de competências psicossociais cognitivas, bem como a resolução de problemas interpessoais. É possível que nesta mudança a sua rede semântica interna, a nível da representação psicossocial, tenha mudado também. A nível do contato psicossocial, houve a promoção da interação psicossocial, o partilhar de ideias entre pares que foi desenvolvendo no seio do grupo; desenvolveu mais responsabilidade na família, na escola, tendo tornado mais cooperativo e interativo no seu grupo de pares e inclusive em diferentes contextos sociais.

No que concerne ao Sujeito 2, o grupo de pares facilitou-lhe e incrementou-lhe o descobrimento psicossocial o qual tinha uma auto percepção menos positiva de sua própria imagem e da dinâmica do seu grupo, já que apresentava algumas dificuldades de relacionamento. Este sujeito passou por um processo de reorganização interna da sua rede social e da aceitação da sua própria história de vida, pois com a intervenção

do PROSCIG foi a primeira vez que ousou falar sobre a sua configuração familiar. O Programa permitiu a este sujeito comunicar a sua verdadeira história, libertar-se para poder lidar melhor com a sua própria rede semântica interna, e permitiu ainda que os nós e os links que tinha anteriormente perdessem o significado (*assumption*) próprio da semântica que possuía, e dessem origem a novos nós e links com mais flexibilidade, resultantes de novas experiências psicossociais, com um cunho inclusive de vocabulário sócio-emocional cognitivo mais realista, podendo assim acessar ao gerenciador central da rede, tornando-se num novo aprendiz devido à sua nova plasticidade cognitiva adquirida. Este novo aprendizado teve duas vias de acesso: uma via veraz à sua nova rede, e a outra via, irreal, de memórias (falsas) do passado. Por ter tido estas experiências de vida, passou a ter consciência que podia tomar as suas próprias decisões pela via real e mais positiva, tornando-o mais seguro na sua capacidade de cooperação, de oferecer ajuda e ser empática aos/para com os pares, como observou-se pelos resultados obtidos. Ou seja, este sujeito 2 passou a compreender que o seu comportamento poderia ter um efeito positivo nos seus pares, e que haveria consequência quer nos seus sentimentos, quer nos do grupo, e quer ainda nos dos professores; tornando-a assim mais prestativa para com os pares; sendo que até começou a cuidar mais da sua aparência. Enfim, o PROSCIG teve um efeito altamente positivo neste Sujeito 2, visto que permitiu-lhe ganhar uma auto-confiança e segurança, possibilitou-lhe a partilha dos seus problemas com o seu grupo de pares e, esta confiança que este sujeito obteve refletiu-se não só na partilha de questões pessoais, mas também na organização e cooperação do trabalho em grupo em que se tornou mais eficiente.

Assim e de uma forma geral, o programa de intervenção PROSCIG teve resultados positivos para estes dois sujeitos com melhorias nas habilidades psicossociais de interação e cooperação.

Conclui-se que o Programa Sócio-Cognitivo de Intervenção em Grupo de Pares em Redes Sociais Escolares (PROSCIG) é um programa experimental clínico de intervenção psicossocial que gera melhorias significativas nas áreas da interação e cooperação psicossociais inter-pares em crianças e pré-adolescentes escolarizadas aquando em grupo de pares em rede escolar.

## Referências

- Asher, S. R., Parker, J. G. (1989). The significance of peer relationship problems in childhood. In *Social competence in developmental perspective* (pp. 5 – 23). Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic.
- Bagwell, C.L., et al. (2005). Friendship quality and perceived relationship changes predict psychosocial adjustment in early adulthood. *Journal of Social and Personal Relationships*, 22 (2), 235-254.
- Berndt, T. J. (2002). *Friendship quality and social development*. *Current Directions in Psychological Science*, 1(11), 7-10.
- Bukowski, W. M., Hoza, B., Boivin, M. (1994). Measuring friendship quality during pre- and early adolescence: The development and psychometric properties of the friendship qualities scale. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11, 471 - 484.
- Bukowski, W. M., Hoza, B., Newcomb, M. (1994). Using rating scale and nomination techniques to measure friendship and popularity. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11, 485 - 488.
- Cillessen, A. H. N., et al. (2005). *Predictors of dyadic friendship quality in adolescence*. *International Journal of Behavioral Development*, 29(2), 165-172.
- Durkin, K., Conti-Ramsden, G. (2007). Language, social behavior, and the quality of friendship in adolescents with and without a history of specific language impairment. *Child Development*, 5(78), 1441-1457.
- Elijah, D. W., Madeira, M. J. P. (2009). *Effectiveness of social cognitive intervention program in friendship group - english pupils in transition from elementary school to secondary school*. Trabalho apresentado em I International Congress on Family, School and Society “special education”- EDUCARE. Porto: UFP.
- Elijah, D. W., Madeira, M. J. P. (2010). Qualidade da interação social entre pares e sucesso escolar em alunos anglo-saxônicos. In VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia. Braga: Sociedade Portuguesa de Psicologia.
- Elijah, D. W., Madeira, M. J. P. (2011). Social influence in groups to prevent youth offending. In I Congresso Internacional “Construir a Paz” (pp. 529-535). Porto: Universidade Fernando Pessoa.
- Elijah, D. W. (2009). Sociopsychometric measures: social skills and social competence in english pupils in transition to secondary school. In *Slovenia/Portugal: 1st EMUNI Research Souk - The Euro-Mediterranean Student Research Multi-conference. Unity and Diversity of Euro-Mediterranean Identities*.
- Elliot, S. N., Malecki, C.K., Demaray, M.K. (2001). New directions in social skills assessment and intervention for elementary and middle school students. *Exceptionality*, 9(1, 2), 19-32.
- Garcia, A., Pereira, P. C. C. (2008). Amizade na infância: um estudo empírico. *PSIC – Revista de Psicologia da Vetor Editora*, 1(9), 25-34.
- Garcia, A. (2005). Psicologia da amizade na infância: uma revisão crítica da literatura recente. *Interação em Psicologia*, 9(2), 285-294.
- Goodman, R. (1997). The strengths and difficulties questionnaire: a research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 581-586.
- Gresham, M., Elliott, S. N. (2008). *Rating scales manual*. SSIS Social Skills Improvement System. Minneapolis: Pearson.
- Hartup, W. W., Stevens, N. (1997). Friendships and adaptation in the life course. *Psychological Bulletin*, 3(12), 355-370.
- Liang, B., et al. (2008). Gender differences in the relational health of youth participating in a social competency program. *Journal Of Community Psychology*, 4(36), 499-514.
- Newcomb, A. F., Bagwell, C. L. (1995). Children’s friendship relations: a meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 2(117), 306-347.
- Parker, J. G., Asher, S. R. (1993). Friendship and friendships quality in middle childhood: links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 4(29), 611-621.
- Spence, S. H. (1995). *Social skills training: enhancing social competence with children and children and adolescents*. Windsor, Berkshire: NFER-Nelson.
- Spence, S. H. (2003). Social skills training with children and young people: theory, evidence and practice. *Child and Adolescent Mental Health*, 2(8), 84-96.