

---

## Avaliação de um programa de promoção da empatia implementado na educação infantil

---

### Assessment of a program of promotion of empathy implemented at primary school

**Marisa Cosenza Rodrigues\***

Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil

**Renata de Lourdes Miguel da Silva\*\***

Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil

#### RESUMO

A empatia tem sido associada à inibição de comportamentos agressivos, ao desenvolvimento de ações pró-sociais e a um melhor ajustamento psicossocial. O presente estudo relata uma pesquisa-intervenção realizada com 36 crianças (5 e 6 anos – 16 meninos e 20 meninas), alunos de uma escola municipal de educação infantil de Juiz de Fora/MG. A intervenção envolveu pré e pós-avaliação de um programa promotor do desenvolvimento de habilidades empáticas. Utilizou-se a Escala de Empatia para Crianças e Adolescentes de Bryant (1982), adaptada. Os resultados comparativos das etapas de pré e pós-avaliação do programa indicam um incremento das habilidades empáticas. Defende-se a importância das intervenções preventivas no contexto educativo e a relevância da promoção do desenvolvimento da empatia enquanto fator de proteção ao desenvolvimento infantil.

**Palavras-chave:** Empatia, Intervenções preventivas, Educação infantil.

#### ABSTRACT

Empathy has been linked to inhibition of aggressive behavior, the development of pro social activities and to a better psychosocial adjustment. This paper reports a research intervention with 36 children (5 and 6 years old – 16 boys and 20 girls), attending a public school of early childhood education in Juiz de Fora / MG. The intervention involved pre and post evaluation of a program promoting the development of empathic skills. It was used the Empathy Scale for Children and Adolescents of Bryant (1982), adapted. The comparative results of the stages of pre-and-post program evaluation indicated an increase in empathic skills. It defends the importance of preventive interventions in the educational context and importance of promoting the development of empathy as a protective factor for child development.

**Keywords:** Empathy, Preventive interventions, Childhood education.

## 1 Introdução

A violência no contexto escolar tem atingido níveis expressivos, observando-se uma crescente preocupação dos integrantes do sistema educacional, especialmente no que se refere às manifestações de agressividade, bem como de comportamentos antissociais, apresentados por alunos de diversos níveis de ensino. A questão tem despertado o interesse da sociedade e de pesquisadores de várias áreas do conhecimento.

Autores como Dessen e Polônia (2007) defendem que a escola constitui um espaço de desenvolvimento e aprendizagem, sendo considerada uma instituição fundamental para a promoção de saúde. Nesta perspectiva considera-se que o sistema educativo deve empreender um esforço para ir além da transmissão de conhecimentos acadêmicos, assumindo também a função social de desenvolver competências psicossociais que possam contribuir para uma inserção mais adaptativa das crianças no mundo social. Rodrigues (2005) ressalta a importância da implementação de ações preventivas e de promoção de saúde tendo como foco prioritário crianças e jovens, na medida em que se mostram mais maleáveis, flexíveis e receptivos a mudanças de hábitos, atitudes e estilos de vida.

A atuação no âmbito educativo necessita incluir a prevenção de problemas socioemocionais, favorecendo o desenvolvimento de atitudes, valores e habilidades que propiciem padrões de convivência mais saudáveis e, conseqüentemente, contribua para a diminuição da manifestação de comportamentos agressivos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2003). Os referidos autores descrevem a importância de serem fomentadas habilidades que favoreçam a conduta pró-social, tais como: a empatia, a resolução de problemas interpessoais e a autorregulação emocional.

A empatia, foco de interesse do presente estudo, tem sido relacionada ao ajustamento psicossocial, na medida em que tende a favorecer o estabelecimento de relações saudáveis (PAVARINO; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005b). A constatação da importância da empatia para a formação de um indivíduo socialmente competente tem motivado a criação de programas que visam o seu treinamento (FALCONE, 1999). A relação entre a empatia e agressividade também tem sido alvo de estudos (PAVARINO; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005a), os quais demonstram que esta habilidade mostra-se inversamente relacionada à manifestação do comportamento agressivo.

De acordo com Falcone (1999), programas que focalizem a promoção do desenvolvimento de competências, o que inclui a empatia, podem e devem ser inseridos nas escolas como um recurso preventivo. Nessa direção, Leme (2004) ressalta a necessidade de

implementação de programas educacionais que busquem, desde a educação infantil, levar as crianças a conhecerem seus direitos e sentimentos como também os do outro, desenvolvendo assim atitudes mais favoráveis à solução pacífica de conflitos.

O presente artigo discute a importância do desenvolvimento dos comportamentos empáticos na infância e apresenta o relato de uma pesquisa-intervenção realizada no contexto da educação infantil. Além de implementar o programa, objetivou-se verificar possíveis diferenças quanto ao nível de empatia apresentados pelos participantes, nas fases de pré e pós-avaliação da intervenção, bem como possíveis diferenças quanto ao gênero.

## **2 Empatia: uma delimitação histórico-conceitual**

A empatia tem sido alvo de interesse de várias áreas do conhecimento, justificando a relevância dessa habilidade social para a psicoterapia, o desenvolvimento de habilidades sociocognitivas e afetivas e a vida em sociedade (SAMPAIO; CAMINO; ROAZZI, 2009).

O termo empatia advém do grego *empathia* que significa “entrar no sentimento”. A conceituação desse constructo possui uma longa história, que abrange diversas áreas do conhecimento, tais como a estética, a sociologia e a psicologia. O termo que mais se aproxima do que hoje descrevemos como empatia é *einfühlung*, muito utilizado no campo da estética. Esse termo foi traduzido por *empathy* pelo estruturalista norte americano Titchener em 1909, que definiu tal terminologia enquanto característica pela qual alguém identifica o que está acontecendo com outra pessoa, concepção que fora difundida amplamente por alguns campos da Psicologia e das Ciências Sociais (SAMPAIO; CAMINO; ROAZZI, 2009). Esses autores afirmam ainda que as investigações envolvendo a empatia ganharam maior destaque a partir da iniciativa de Carl Rogers, no final da década de 50, quando esse autor desenvolveu a modalidade psicoterápica nomeada Abordagem Centrada na Pessoa, na qual a empatia assume importância fundamental. Segundo Rogers (1997) para que se estabeleça um clima terapêutico adequado é necessário que o terapeuta desenvolva uma compreensão empática por seu paciente.

A empatia foi durante muito tempo vista como uma habilidade focada exclusivamente no aspecto afetivo-cognitivo. No entanto, tal compreensão vem sendo ampliada. Nos dias atuais, há um consenso de que a empatia envolve três componentes, o cognitivo, o afetivo e o comportamental, os quais funcionam de forma integrada (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005; GEER; ESTUPINAN; MANGUNO-MIRE, 2000). Como salientam Falcone et al. (2008), o componente cognitivo constitui a capacidade de inferir com precisão os sentimentos e pensamentos do outro, sem necessariamente experimentar os

mesmos sentimentos. O afetivo remete à capacidade de compartilhar emoções, e o comportamental refere-se à expressão empática, em que o indivíduo manifesta sua compreensão acerca da situação vivenciada pela outra pessoa, o que pode ser feito por meio da comunicação verbal ou não-verbal. Nesse mesmo estudo Falcone e seus colaboradores descrevem a empatia enquanto capacidade de compreender, de forma acurada, bem como de compartilhar ou considerar sentimentos, necessidades e perspectivas das outras pessoas, expressando tal entendimento de forma que o outro se sinta compreendido e validado.

De acordo com Falcone (1999), em uma situação de interação, a habilidade empática ocorre em duas etapas. A primeira, denominada compreensão empática, envolve prestar a atenção e ouvir sensivelmente. A segunda, a comunicação empática, diz respeito à verbalização que demonstra à pessoa que ela foi compreendida.

No que tange às investigações acerca da questão do gênero, vários autores indicam que os níveis de empatia são mais expressivos em mulheres do que em homens (BRYANT, 1982; CECCONELLO; KOLLER, 2000; PASTOR, 2004). Todavia, não há consenso na literatura de que homens expressem níveis de empatia inferiores aos das mulheres. Del Prette e Del Prette (2005) argumentam que tal diferença parece estar mais relacionada a padrões culturais de educação infantil do que a qualquer determinação genética. Lisboa e Koller (2001) compartilham dessa opinião, ressaltando que é socialmente esperado que meninos sejam mais ativos e fortes, enquanto as meninas mais dóceis e passivas. Algumas diferenças entre meninos e meninas quanto à forma de interagir socialmente podem ser observadas desde a infância.

Del Prette e Del Prette (2005) salientam que a habilidade empática possui subclasses fundamentais tais como: observar, prestar atenção, ouvir; demonstrar interesse e preocupação pelo outro; reconhecer/inferir sentimentos do interlocutor; compreender a situação (assumir perspectiva); demonstrar respeito pelas diferenças; expressar compreensão pelo sentimento ou experiência do outro; oferecer ajuda; compartilhar. Na visão dos referidos autores, a promoção do desenvolvimento dessa habilidade deve contemplar tais âmbitos.

A relevância da empatia para o desenvolvimento saudável torna-se cada vez mais evidente, expressando uma habilidade de comunicação que parece estar cada vez mais adequada às demandas do mundo atual (FALCONE, 1999). De acordo com Cecconello e Koller (2000), o desenvolvimento da empatia pode contribuir para um desempenho socialmente competente, favorecendo o vínculo entre as pessoas e contribuindo para o desenvolvimento das relações de amizade. Para Pavarino, Del Prette e Del Prette (2005b), a empatia constitui um fator favorável para que sejam estabelecidas relações sociais mais saudáveis, o que é bastante positivo para o ajustamento psicossocial.

Nesse sentido, destacam-se investigações abrangendo a relação entre a empatia e o comportamento pró-social em crianças pré-escolares. Eisenberg e Miller (1987), num estudo de meta-análise, observam que os resultados obtidos em pesquisas correlacionando a empatia e o comportamento pró-social variam de acordo com a metodologia utilizada. Ressaltam ainda que os estudos envolvendo tais constructos variam muito quanto à forma de medir a habilidade empática. No entanto, a maioria das pesquisas evidencia uma correlação positiva entre a empatia e o comportamento pró-social, ainda que os dados nem sempre sejam estatisticamente significativos.

Holmgren, Eisenberg e Fabes (1998), por exemplo, objetivando investigar a relação entre esses constructos, realizaram um estudo com 199 crianças estadunidenses de 4 a 7 anos de idade, as quais foram avaliadas por seus pares, pais e professores. Encontrou-se uma correlação positiva entre empatia e o comportamento pró-social infantil a partir da percepção dos professores, porém essa correlação não foi encontrada junto aos pais e pares.

A implementação de programas de empatia tem sido difundida na literatura pertinente, sendo tal habilidade descrita como fator de proteção<sup>1</sup> e resiliência<sup>2</sup> (PAVARINO; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005b; CECCONELLO; KOLLER, 2000). O desenvolvimento de habilidades sociais na infância, incluindo o desenvolvimento da empatia, é defendido por Gonçalves e Murta (2008) enquanto fator de proteção a comportamentos antissociais, isto porque tais habilidades favorecem a obtenção de reforçadores sociais importantes, como a amizade e o respeito. Silveira, Silveira e Marton (2003) defendem que ao se intervir de forma preventiva e proativa, fomenta-se o incremento de fatores de proteção e o enfraquecimento de alguns fatores de risco<sup>3</sup>. Nessa direção, promover o desenvolvimento da empatia no contexto escolar pode contribuir para a minimização de comportamentos agressivos e para o incremento da competência social das crianças.

### **3 Empatia no contexto das habilidades sociais e do desenvolvimento sociocognitivo**

A partir da ampliação do debate em torno das possibilidades de atuação da psicologia no âmbito educacional, as habilidades sociais são apontadas como temática cada vez mais explorada. Essa tendência, ainda que recente em nossa realidade, já pode ser observada na literatura afim de âmbito nacional, como evidencia o estudo realizado por Murta (2005), no qual foram descritos alguns programas de treinamento, com foco nas habilidades sociais.

Com a finalidade de lidar com os desafios e demandas atuais faz-se

necessário que seja desenvolvida uma gama cada vez mais elaborada de habilidades sociais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005). De acordo com Aarón e Milicic (1994), uma criança que tem a oportunidade de aprender e desenvolver o repertório dessas habilidades tende a apresentar uma melhor adaptação e ajustamento social como também uma maior satisfação nas interações com outras pessoas.

Del Prette e Del Prette (2005) descrevem as habilidades sociais enquanto classes de comportamento sociais que compõem o repertório de um indivíduo, favorecendo sua competência social e o relacionamento saudável e produtivo com as demais pessoas. A empatia insere-se como uma das sete classes de habilidades sociais propostas pelos referidos autores, as quais são vistas como prioritárias ao desenvolvimento interpessoal da criança. Motta et al. (2006) sustentam que as habilidades podem ser estimuladas a partir da implementação de programas de intervenção específicos; o treino de habilidades sociais pode contemplar uma das habilidades sociais ou um conjunto de habilidades.

Lörh (2003) apresentou um estudo com dados referentes a um programa voltado para o desenvolvimento de habilidades sociais com 43 crianças (idade entre 4 a 6 anos), inseridas na rede pública de ensino do Paraná e seus pais. A intervenção ocorreu em grupos com média de 6 crianças e foi composta por 10 encontros, cada um com uma temática específica. O desenvolvimento da assertividade, resolução de problemas, leitura do contexto e empatia foram especialmente contemplados no grupo com as crianças como também no grupo de pais. Os relatos dos pais apontaram para progressos no repertório de habilidades sociais dos filhos, não sendo corroborados, contudo, por meio dos dados observacionais obtidos durante as atividades escolares e encontros do programa.

No que se refere a treinamentos focalizando a habilidade empática, o estudo experimental de Falcone (1999) objetivou o desenvolvimento do comportamento empático em um grupo de 17 estudantes universitários, o qual evidenciou que os participantes do grupo obtiveram melhoras significativas na comunicação verbal e não-verbal, em comparação aos estudantes que compuseram o grupo controle. Vettorazzi et al. (2005) oferecem e demonstram uma contribuição efetiva acerca da possibilidade de ensinar o comportamento empático para crianças no contexto clínico. Kalliopuska e Tiitinen (1991) realizaram um estudo que avaliou os efeitos da implementação de programas de empatia com 61 crianças em idade escolar (6-7 anos). O grupo experimental foi composto por 31 participantes (subdivididos em dois grupos de intervenção) e 30 crianças fizeram parte do grupo controle. Os resultados apontaram melhores níveis de empatia na fase de pós-avaliação em ambos os grupos de intervenção.

A empatia é um constructo que vem sendo também alvo de várias

pesquisas. Partindo de um enfoque sociocognitivo, Pavarini (2007), por exemplo, realizou um estudo com 37 crianças (idade entre 4 e 6 anos), no qual objetivou investigar a relação entre a teoria da mente<sup>4</sup>, empatia e a motivação pró-social nos anos pré-escolares. Os resultados não indicaram uma relação direta entre teoria da mente e empatia, todavia, a autora conclui que tais habilidades parecem estar inter-relacionadas, agindo mutuamente na modificação da resposta pró-social. Pavarini e Souza (2010) defendem que à medida que a criança amplia sua compreensão acerca da causalidade das emoções e como essas influenciam o comportamento humano, ela também passa a demonstrar uma maior preocupação com o estado emocional do outro e a emitir comportamentos pró-sociais.

A relação entre empatia e teoria da mente precisa ser melhor investigada pois, se ambas as habilidades tendem a favorecer a manifestação do comportamento pró-social, a promoção do desenvolvimento de tais habilidades, especialmente no contexto educativo, pode fomentar a ampliação das considerações em torno dessa relação, e ainda contribuir para a prevenção da manifestação da agressividade e também de outros problemas socioemocionais e comportamentais.

#### **4 A promoção da empatia como estratégia na prevenção da agressividade**

Lisboa e Koller (2001) concebem o comportamento agressivo como toda ação que causa ou implica danos ou prejuízos a alguém, o que pode ocorrer de forma confrontativa (como chutar, bater, morder, etc.) e/ou não confrontativa (como perturbar ambientes agitando-se, incomodando, provocando, etc.). A agressividade na infância como salientam as referidas autoras, tem despertado interesse crescente entre os estudiosos, pois se relaciona, de forma expressiva, a vários prejuízos para a trajetória evolutiva de crianças e adolescentes. A literatura tem apresentado dados consistentes vinculando a agressividade não somente a dificuldades nas interações interpessoais, mas também às dificuldades de aprendizagem e evasão escolar (ver, por exemplo, CID et al., 2008).

Alguns autores (BJORKQVIST; OSTERMAN; KAUKIANEN, 2000; ESCRIVÁ; GARCÍA; NAVARRO, 2002; SCRIMGEOUR, 2007) evidenciam a relação entre empatia e agressividade. Estes sustentam que a empatia inibe o comportamento agressivo. Já Barros e Silva (2006) relacionam o comportamento agressivo ao déficit de empatia, sustentando que ao agir de forma agressiva o indivíduo não reconhece os sentimentos alheios ou pouco se sensibiliza com os mesmos. Pavarino, Del Prette e Del Prette (2005a) realizaram um estudo correlacional com 28 crianças entre 4 e 6 anos de idade de

uma escola pública. O estudo envolveu a realização de vivências que objetivavam criar demandas para autocontrole da agressividade ou para a emissão de comportamentos empáticos. Os resultados obtidos apontam para uma maior frequência de comportamentos empáticos em meninas e comportamentos agressivos em meninos, todavia, a diferença não se mostrou significativa.

Embora a literatura nacional focalizando a promoção do desenvolvimento da empatia, seja ainda limitada, constata-se, diante do que foi discutido, a relevância de empreender esforços nessa direção. O presente estudo apresenta e discute o impacto da implementação de um programa que objetivou a promoção do desenvolvimento da empatia no contexto da educação infantil. Pretende-se responder as seguintes questões: há diferença nos escores totais apresentados pelos participantes do programa nas etapas de pré e pós-avaliação do programa? Há diferenças entre os gêneros nas etapas de pré e pós-avaliação?

## 5 Método

O presente constitui uma pesquisa-intervenção realizada com um grupo de crianças que foi avaliado antes e após a implementação de um programa de promoção da empatia na educação infantil.

### 5.1 Participantes

Foram alvo do programa 36 alunos de 5 e 6 anos do 2º período de uma escola infantil da rede pública de Juiz de Fora, sendo 16 meninos (44,6%) e 20 meninas (55,6%). A idade variou, na pré-avaliação, de 62 meses a 74 meses, com média aproximada de 67 meses e desvio padrão de 3,35. A amostra distribuiu-se entre duas turmas, sendo que 19 crianças (52,8%) pertenciam a turma A e outras 17 crianças (47,2%) pertenciam a turma B. A escola absorve a demanda de crianças provenientes da comunidade local, caracterizando um grupo consideravelmente homogêneo no que diz respeito às características socioeconômicas e contexto cultural.

### 5.2 Instrumento

Optou-se por utilizar, junto ao grupo de crianças, a *Escala de Empatia para crianças e adolescentes*, de Bryant (1982), adaptada para a utilização no Brasil com crianças de nível socioeconômico baixo por Koller, Camino e Ribeiro (2001). O instrumento é composto por 22 itens afirmativos e negativos, os quais são lidos para a criança que deve concordar ou não. Respostas empáticas são marcadas com um ponto e respostas não empáticas são definidas com 0 (zero) ponto.



Quanto maior a pontuação obtida, maior o nível de empatia. A avaliação máxima atingida é de 22 pontos e a mínima zero. É importante mencionar que os itens 2, 3, 9, 10, 15, 16, 17, 18, 20, 21 e 22 possuem direção inversa e devem ser invertidos quando for calculado o escore global da escala. No que se refere à fidedignidade da escala encontrou-se um alpha de Cronbach de 0,54.

De forma complementar, a partir de um enfoque mais qualitativo, foram realizadas observações assistemáticas das crianças participantes em sala de aula, e em situações informais, como no horário do recreio. Tais observações foram realizadas durante e após a implementação do programa, considerando-se como parâmetros de avaliação as subclasses da habilidade empática propostas por Del Prette e Del Prette (2005), a saber: a capacidade de ajudar, consolar, compartilhar, demonstrar compreensão pelos sentimentos dos outros e ouvir. Buscou-se ainda, ao final da realização da intervenção, obter um feedback das professoras tendo por base as subclasses acima referidas.

Na implementação do programa de promoção da empatia foram utilizados materiais e recursos ludopedagógicos variados como fantoches, livros infantis, recursos para dramatizações e desenhos.

### **5.3 Procedimentos**

A intervenção iniciou-se após crivo do Comitê de Ética em pesquisas da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) (FR: 26864), e também com a anuência da Diretora da escola e das professoras responsáveis pelas turmas, onde se daria a implementação do programa. Após esta etapa, realizou-se um primeiro contato com as crianças, a partir do qual obteve-se o consentimento oral das mesmas. Num primeiro momento, as 36 crianças que compuseram a amostra foram pré-avaliadas quanto ao seu repertório de habilidades empáticas, por meio da escala referida, aplicada individualmente por uma das pesquisadoras que explicou a cada criança que leria alguns itens que seriam respondidos com sim ou não. A aplicação do instrumento teve duração média de 15 minutos. Após esse procedimento, implementou-se o programa que envolveu 14 encontros realizados duas vezes por semana, com duração de 40 minutos, contando com a participação das crianças e com a presença do professor, totalizando 7 semanas.

O programa implementado buscou contemplar a promoção da empatia baseando-se, de forma híbrida, nas atividades sugeridas por Del Prette e Del Prette (2005) e por uma seleção integrada de exercícios propostos por Shure (2006), Milicic (1994) e Stallard (2004). O primeiro encontro objetivou a delimitação das regras e a explicação da dinâmica dos demais encontros. Seguiram-se quatro encontros os quais focalizaram o reconhecimento de sentimentos em

si e nos outros. Os dois encontros seguintes buscaram demonstrar a importância da comunicação onde se expressa compreensão pelo sentimento ou experiência do outro. Nos três encontros subsequentes, focalizou-se a importância da solidariedade e as habilidades de pedir e oferecer ajuda. Os encontros seguintes destinaram-se a desenvolver a habilidade de compartilhar e de consolar. Ao término da implementação do programa, as crianças foram pós-avaliadas, seguindo-se os mesmos procedimentos da pré-avaliação.

## **6 Análise dos dados**

Após conferências das respostas, os dados do instrumento utilizado foram digitados e organizados em um banco de dados para as análises estatísticas posteriores. Foram realizadas análises descritivas dos dados. A fim de se testar a diferenças entre as etapas de pré e pós-avaliação, bem como para verificar uma possível diferença na evolução entre os gêneros, foi empregada à prova de Wilcoxon. Utilizou-se também a prova U de Mann-Whitney para testar as diferenças entre os gêneros. O nível de significância adotado foi de 5%.

## **7 Resultados e discussão**

A fim de verificar se houve diferença significativa nas fases de pré e pós-avaliação do programa foram comparados os escores totais de empatia obtidos pelos participantes em tais momentos. A partir da tabela 1 é possível observar, pelo aumento da mediana bem como da média, que houve uma tendência de aumento no valor do escore pós em relação ao pré-avaliação. Para saber se a diferença foi significativa utilizou-se a prova de Wilcoxon, uma vez que esta não depende de normalidade nos dados como também pode ser empregada no nível de mensuração ordinal. Aplicando-se esta prova o resultado mostrou-se significativo no nível de 5%, ( $Z=-3,83$ ,  $p<0,001$ ), ou seja, comparativamente, foram obtidas mais respostas empáticas na fase de pós-avaliação do programa. Esse dado converge com o estudo de Kalliopuska e Tiitinen (1991), os quais também constataram um incremento dos níveis de empatia e de manifestações pró-sociais após a implementação de programas de empatia. O programa implementado por Lörh (2003), o qual incluiu também a empatia, não revelou diferenças significativas por meio dos dados observacionais, todavia, é relevante destacar, que os pais das crianças participantes relataram progressos nos repertórios de habilidades sociais dos filhos.

Tabela 1: Descrição dos escores totais obtidos nas etapas de pré e pós-avaliação

	<b>ESCORES TOTAIS</b>	
	<b>Pré-avaliação</b>	<b>Pós-avaliação</b>
<b>Média</b>	<b>11,83</b>	<b>14,36</b>
<b>Mediana</b>	<b>12,00</b>	<b>15,00</b>
<b>Desvio-padrão</b>	<b>2,18</b>	<b>2,98</b>
<b>Mínimo</b>	<b>6</b>	<b>8</b>
<b>Máximo</b>	<b>18</b>	<b>19</b>
<b>N</b>	<b>36</b>	<b>36</b>

Os dados obtidos reforçam estudo anterior de Falcone (1999), no qual a autora defende que a empatia pode ser desenvolvida por meio de treinamento específico, podendo estes ser realizados junto a uma amostra não-clínica, como a escola, por exemplo.

No que se refere às análises quanto ao gênero, é possível observar, como mostra a tabela 2 que as diferenças entre os gêneros no escore pré e pós-avaliação foi pequena. A fim de se identificar uma possível diferença entre os dois grupos aplicou-se a prova não paramétrica U de Mann-Whitney, que não evidenciou diferença significativa ao nível de 5% ( $Z=-0,563$   $p=0,582$ , no escore pré, e  $Z=-0,289$   $p=0,305$ , no escore pós). Os dados indicam, portanto, que não houve impacto diferenciado do programa para meninos e meninas. Pavarino, Del Prette e Del Prette (2005a) encontraram resultados semelhantes, ou seja, embora as meninas tenham apresentado uma maior frequência de comportamentos empáticos em relação aos meninos, a diferença também não foi significativa.

Tabela 2: Diferenças entre os gêneros nas etapas de pré e pós- avaliação

	<b>GÊNERO</b>					
	<b>FEMININO</b>		<b>MASCULINO</b>		<b>TOTAL</b>	
	<b>PRÉ AVALIAÇÃO</b>	<b>PÓS AVALIAÇÃO</b>	<b>PRÉ AVALIAÇÃO</b>	<b>PÓS AVALIAÇÃO</b>	<b>PRÉ AVALIAÇÃO</b>	<b>PÓS AVALIAÇÃO</b>
<b>Média</b>	<b>11,56</b>	<b>13,56</b>	<b>12,05</b>	<b>15,05</b>	<b>11,83</b>	<b>14,38</b>
<b>Mediana</b>	<b>11,5</b>	<b>14,5</b>	<b>12,5</b>	<b>15,0</b>	<b>12,0</b>	<b>15,0</b>
<b>Desvio-padrão</b>	<b>3,097</b>	<b>3,224</b>	<b>1,932</b>	<b>2,684</b>	<b>2,489</b>	<b>2,988</b>
<b>Mínimo</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>6</b>	<b>8</b>
<b>Máximo</b>	<b>18</b>	<b>17</b>	<b>15</b>	<b>19</b>	<b>18</b>	<b>19</b>
<b>N</b>	<b>16</b>	<b>16</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>36</b>	<b>36</b>

Por fim, para constatar se houve diferença quanto à evolução da pré para a pós-avaliação do escore para cada gênero, foi aplicada a prova de Wilcoxon. O resultado da prova apresentou-se significativo em ambos os gêneros ( $Z=-3,275$   $p=0,001$ , na diferença pré e pós do gênero feminino e  $Z=-2,015$   $p=0,044$ , na diferença pré e pós do gênero masculino), indicando que em ambos os grupos houve aumento do escore. Os dados apresentados na tabela 2 evidenciam, portanto, que meninos e meninas evoluíram positivamente e de forma semelhante, melhorando o seu nível de empatia após a implementação do programa. É possível inferir que esse dado tende a reforçar, em parte, a adequação das atividades realizadas no desenvolvimento da intervenção.

Considerando a conjuntura dos resultados, aqui obtidos, referentes ao gênero, destaca-se que a questão destas diferenças com relação ao grau de habilidade empática apresenta-se como uma questão para a qual não há consenso na literatura. Em algumas pesquisas sobre empatia (PASTOR, 2004; CECCONELLO; KOLLER, 2000) foram encontradas diferenças significantes quando comparados meninos e meninas. Embora o presente estudo focalize uma pesquisa-intervenção, os dados comparativos obtidos entre os gêneros divergem das pesquisas referidas, ou seja, no presente trabalho não foram encontradas diferenças significativas entre meninos e meninas. Contextualizando de forma mais ampla a questão, no que tange à diferença nos níveis de empatia e sua relação com a agressividade, por exemplo, o estudo realizado por Pavarino, Del Prette e Del Prette (2005a) apresentou frequência mais expressiva de comportamentos empáticos em meninas e comportamentos agressivos em meninos.

Nesta direção, Bjorkqvist, Osterman e Kaukiainen (2000) e Scrimgeour (2007) sustentam que a empatia inibe a manifestação do comportamento agressivo, dados que corroboram para diferenças entre gênero em estudos sobre a habilidade empática. Compartilha-se da visão de Del Prette e Del Prette (2005) e Lisboa e Koller (2001) de que essas diferenças decorrem de padrões e expectativas culturais, na medida em que é socialmente esperado que os meninos apresentem comportamentos mais ativos e fortes, consolem menos, enquanto as meninas sejam mais dóceis e passivas.

De forma complementar, no que se refere às informações comparativas de cunho observacional, mais qualitativas e assistemáticas, bem como pelo *feedback* fornecido pelas duas professoras, observou-se um aumento de comportamentos pró-sociais. Tais comportamentos vinculam-se, de maneira mais específica, aos comportamentos de ajudar, ouvir, consolar e compartilhar entre as crianças. De acordo com os relatos das professoras, houve uma melhora no relacionamento em sala de aula e no recreio, com interações sociais mais amigáveis e uma maior sensibilidade em relação aos sentimentos próprios e alheios.

Avalia-se que a utilização de recursos ludopedagógicos variados favoreceu a motivação e a atenção das crianças durante o trabalho. Durante a implementação do programa foi possível observar, pelos relatos e mediação dos comportamentos infantis, uma ampliação da linguagem infantil referente aos termos emocionais e uma maior conscientização da importância de estar atento aos sentimentos dos outros e às possíveis formas de expressar a compreensão empática. Acredita-se que a manutenção desses comportamentos, bem como o impacto sobre o desenvolvimento sociocognitivo ao longo da trajetória desenvolvimental, é desejável e possível, exigindo, no entanto, pesquisas posteriores de seguimento.

## **8 Considerações finais**

O presente trabalho indica a relevância de se favorecer a promoção do desenvolvimento de habilidades empáticas, especialmente no contexto educativo, na medida em que os dados evidenciam um impacto positivo do programa realizado sobre essas habilidades. Ressalta-se que o referido programa foi realizado na própria sala de aula, o que viabilizou a participação de crianças que possivelmente não teriam meios para se deslocar e participar de uma intervenção que ocorresse em outro local. Considera-se que o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, desde a educação infantil, pode favorecer o estabelecimento de interações interpessoais mais saudáveis na escola, e também nos demais sistemas onde a criança se insere, favorecendo o desenvolvimento de uma trajetória

psicossocial mais saudável e voltada para a construção da resiliência. Acredita-se que iniciativas que busquem a promoção da empatia no contexto escolar podem contribuir para fomentar ações pró-sociais, minimizar a manifestação do comportamento agressivo e a diminuição da violência na escola. Constitui, portanto, um desafio que deve ser empreendido por profissionais e pesquisadores e outros agentes educativos em nossa realidade sociocultural.

Cabe mencionar algumas limitações do presente estudo. Embora tenha sido realizado com duas salas de professoras diferentes, não foi delimitado um grupo de comparação. Além disso, as observações realizadas durante e após a intervenção não foram observações sistemáticas. Quanto ao instrumento utilizado, é necessário destacar a escassez de estudos no Brasil envolvendo sua aplicação em crianças pré-escolares.

Considerando a relevância dessa habilidade para o favorecimento da saúde psicológica infantil, sugere-se, nessa perspectiva, a realização de estudos que contemplem amostras mais abrangentes, instrumentos e recursos de avaliação diferenciados, bem como outros estudos que envolvam intervenções ainda mais sistemáticas junto às crianças, pais e professores.

## Referências

- ARÓN, A.; MILICIC, N. **Viver com os outros**: programa de desenvolvimento de habilidades sociais. Campinas: Editorial Psy II, 1994.
- BJORKQVIST, K.; OSTERMAN, K.; KAUKIAINEN, A. Social Intelligence – Empathy=Aggression? **Aggression and Violent Behavior**, v. 52, n. 2, p. 191–200, 2000.
- BRYANT, B. K. An index of empathy for children and adolescents. **Child Development**, v. 53, n. 2, p. 413-425, 1982.
- CECCONELLO, A. M.; KOLLER, S. H. Competência social e empatia: um estudo sobre resiliência com crianças em situação de pobreza. **Estudos de Psicologia**, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 71-93, 2000.
- CID, P. H.; DÍAZ, A. M.; PÉREZ, M. V., TORRUELLA, M. P. Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar. **Ciencia y enfermería**, v. 14, n. 2, p. 21-30, 2008.
- DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. Aprendizagem socioemocional na infância e prevenção da violência: questões conceituais e metodologia da intervenção. In: DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. (Orgs.). **Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem**. Campinas: Alínea, 2003, p. 83-127.
- DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais na infância**: teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2005.
- DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. A família e a escola como contextos

- de desenvolvimento humano. **Paidéia**, v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007.
- EISENBERG, N.; MILLER, P. A. The Relation of Empathy to Prosocial and Related Behaviors. **Psychological Bulletin**, v. 101, n. 1, p. 91-119, 1987.
- ESCRIVÁ, M. V. M.; GARCÍA, P. S.; NAVARRO, M. D. F. Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: La empatía como factor modulador. **Psicothema**, v. 14, n. 2, p. 227-232, 2002.
- FALCONE, E. M. O. A avaliação de um programa de treinamento da empatia com universitários. **Revista brasileira de terapia comportamental e cognitiva**, v. 1, n. 1, p. 23-32, 1999.
- FALCONE, E. M. de O.; FERREIRA, M. C.; LUZ, R. C. M. da; FERNANDES, C. S.; FARIA, C. de A.; D'AUGUSTINE, J. F.; SARDINHA, A.; PINHO, V. D. de. Inventário de empatia (IE): Desenvolvimento e validação de uma escala brasileira. **Avaliação Psicológica**, v. 7, n. 3, p. 321-334, 2008.
- GEER, J. H.; ESTUPINAN, L. A.; MANGUNO-MIRE, G. M. Empathy, social skills, and other relevant cognitive processes in rapists and child molesters. **Aggression and Violent Behavior**, v. 5, n. 1, p. 99-126, 2000.
- GONÇALVES, E. S.; MURTA, S. G. Avaliação dos efeitos de uma modalidade de treinamento de habilidades sociais para crianças. **Psicologia Reflexão e Crítica**, v. 21, n. 3, p. 430-436, 2008.
- HOLMGREN, R. A.; EISENBERG, N.; FABES, R. A. The Relations of Children's Situational Empathyrelated Emotions to Dispositional Prosocial Behaviour. **International Journal Of Behavioral Development**, v. 22, n. 1, p. 169-193, 1998.
- KALLIOPUSKA, M.; TIITINEN, U. Influence of two developmental programmes on the empathy and prosociability of preschool children. **Perceptual and Motor Skills**, v. 72, n. 1, p. 323-328, 1991.
- KOLLER, S. H.; CAMINO, C.; RIBEIRO, J. Adaptação e validação de duas escalas de empatia para uso no Brasil. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 18, n. 3, p. 43-53, 2001.
- LEME, M. I. S. Educação: o rompimento possível do círculo vicioso da violência. In: MALUF, M. R. (Org.). **Psicologia educacional: Questões contemporâneas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004, p. 163-175.
- LISBOA, C. S. M.; KOLLER, S. H. Construção e Validação de conteúdo da escala de percepção dos professores de comportamentos agressivos de crianças na escola. **Psicologia em Estudo**, v. 6, n. 1, p. 59-69, 2001.
- LORH, S. S. Estimulando o desenvolvimento de habilidades sociais em idade escolar. In: DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. (Orgs.). **Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem**. Campinas: Alínea, 2003, p. 293-310.
- LYRA, P. V.; ROAZZI, A.; GARVEY, A. P. Emergência da teoria da

- mente nas relações sociais. In: SPERB, T. M.; MALUF, M. R. (Orgs.). **Desenvolvimento sociocognitivo: estudos brasileiros sobre "teoria da mente"**. São Paulo: Vetor, 2008, p. 55-91.
- MILICIC, N. **Abrindo Janelas**. Campinas: Editorial Psy II, 1994.
- MOTTA, D. da C.; FALCONE, E. M. de O.; CLARK, C.; MANHÃES, A. C. Práticas educativas positivas favorecem o desenvolvimento da empatia em crianças. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 11, n. 3, p. 523-532, 2006
- MURTA, S. G. Aplicações do Treinamento em Habilidades Sociais: Análise da Produção Nacional. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 18, n. 2, p. 283-291, 2005.
- PASTOR, A. R. Diferencias en empatía en función de las variables género y edad. **Apuntes de Psicología**, v. 22, n. 3, p. 323-339, 2004.
- PAVARINI, G. Quem vê a mente, vê o coração? Um estudo sobre a relação entre teoria da mente e empatia. **Relatório de iniciação científica** PIBIC/ CNPq/ UFSCar. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2007.
- PAVARINI, G.; SOUZA, D. H. Teoria da mente, empatia e motivação pró-social em crianças pré-escolares. **Psicologia em estudo**, v. 15, n. 3, p. 613-622, 2010.
- PAVARINO, M. G.; DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. Agressividade e empatia infância: um estudo correlacional com pré-escolares. **Interação em Psicologia**, v. 9, n. 2, p. 215-225, 2005a.
- PAVARINO, M. G.; DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. O desenvolvimento da empatia como prevenção da agressividade na infância. **Psico**, v. 36, n. 2, p. 127-134, 2005b.
- POLLETO, M.; KOLLER, S. H. Resiliência: uma perspectiva conceitual e histórica. In: DELL' AGLIO, D. D.; KOLLER, S. H.; YUNES, M. A. M. (Orgs.). **Resiliência e Psicologia Positiva**: interfaces do risco à proteção. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006, p. 18-44.
- RODRIGUES, M. C. Prevenção na escola: um enfoque cognitivo-social. In: MOTA, M. M. P. E. (Org.). **Psicologia**: interfaces com a educação e a saúde. Juiz de Fora, MG. Editora: UFJF, 2005, p. 11-30.
- ROGERS, C. R. **Tornar-se pessoa**. São Paulo: Martins Fontes, 1997. (Originalmente publicado em 1985).
- SAMPAIO, L. R.; CAMINO, C. P. S.; ROAZZI, A. Revisão de aspectos conceituais, teóricos e metodológicos da empatia. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 29, n. 2, p. 212-227, 2009.
- SCRIMGEOUR, M. Empathy and aggression: a study of the interplay between empathy and aggression in preschoolers. **Trabalho de conclusão de curso**. Faculty of Wheaton College, Norton, Massachusetts, Estados Unidos da América. 2007.
- SHURE, M. B. **Eu posso resolver problemas: Educação Infantil e Ensino Fundamental**: um programa de solução cognitiva para problemas interpessoais. Petrópolis: Vozes, 2006.



SILVEIRA, J. M.; SILVARES, E. F. M.; MARTON, S. A. Programas preventivos de comportamentos anti-sociais: dificuldades na pesquisa e na implementação. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 20, n. 3, p. 59-67, 2003.

STALLARD, P. **Bons Pensamentos - Bons Sentimentos: manual de terapia cognitivo-comportamental para crianças e adolescentes**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

VETTORAZZI, A.; FRARE, E.; SOUZA, F. C. de; QUEIROZ, F. P. de; LUCA, G. G. de; MOSKORZ, L.; KUBO, O. M. Avaliação de um programa para ensinar comportamento empático para crianças em contexto clínico. **Interação em Psicologia**, v. 9, n. 2, p. 355-369, 2005.

#### **Endereço para correspondência**

##### **Marisa Cosenza Rodrigues**

Praça Jarbas Nery, 37, apt. 103, Bairro São Mateus, CEP 36016-390, Juiz de Fora – MG, Brasil

Endereço eletrônico: rodriguesma@terra.com.br

##### **Renata de Lourdes Miguel da Silva**

Rua João de Araújo Braga, 643, Bairro Nossa Senhora de Lourdes, CEP 36070-650, Juiz de Fora - MG, Brasil

Endereço eletrônico: renata.miguel@yahoo.com.br

Recebido em: 06/10/2010

Reformulado em: 09/12/2010

Aceito para publicação em: 13/12/2010

Acompanhamento do processo editorial: Adriana Benevides Soares

#### **Notas**

\*Doutora em Psicologia pela PUC-Campinas. Professora Adjunta do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Juiz de Fora.

\*\*Mestranda do programa de pós graduação em Psicologia da Universidade Federal de Juiz de Fora, bolsista CAPES.

<sup>1</sup>Fator de proteção: toda e qualquer influência que modifica, melhora ou altera respostas individuais a determinados riscos de desadaptação (POLETTTO; KOLLER, 2006).

<sup>2</sup>Resiliência: habilidade por meio da qual o indivíduo perante uma situação estressante conta com fatores de proteção e recursos nos contextos em que se insere, além de utilizar potencialidades próprias a fim de superar adversidades (POLETTTO; KOLLER, 2006).

<sup>3</sup>Fator de risco: todo e qualquer evento negativo de vida que ao quando presentes no contexto aumentam a probabilidade do indivíduo apresentar problemas físicos, psicológicos e sociais (POLETTTO; KOLLER, 2006).

<sup>4</sup>Teoria da mente: capacidade da criança compreender as suas relações interpessoais, sendo que essa habilidade é bastante relevante para a vida social cotidiana e se fundamenta na habilidade de se colocar no lugar do outro e assumir de alguma forma a sua perspectiva (LYRA; ROAZZI; GARVEY, 2008).