



**UFOPA- UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PPGE- PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO
ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

JACQUELINE FARIAS GALVÃO

**CONHECENDO AS HABILIDADES SOCIAIS EDUCATIVAS E VARIÁVEIS
SOCIODEMOGRÁFICAS DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**SANTARÉM – PARÁ
2023**

JACQUELINE FARIAS GALVÃO

**CONHECENDO AS HABILIDADES SOCIAIS EDUCATIVAS E VARIÁVEIS
SOCIODEMOGRÁFICAS DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará. Linha de pesquisa: Formação Humana em Contextos Formais e Não Formais na Amazônia, como requisito de avaliação parcial.

Orientadora: Prof. Dra. Irani Lauer Lellis

**SANTARÉM – PARÁ
2023**


JACQUELINE FARIAS GALVÃO

**CONHECENDO AS HABILIDADES SOCIAIS EDUCATIVAS E VARIÁVEIS
SOCIODEMOGRÁFICAS DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL**


Defesa da dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará com o objetivo de obtenção de Mestre em Educação

Conceito: APROVADO


Data da Aprovação 21/02/2024

Documento assinado digitalmente
 **IRANI LAUER LELLIS**
Data: 07/03/2024 11:00:11-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr^a Irani Lauer Lellis – Orientadora
Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA

Documento assinado digitalmente
 **IANI DIAS LAUER LEITE**
Data: 29/02/2024 19:04:20-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr^a Iani Lauer Lellis – Membro interno
Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA

Documento assinado digitalmente
 **CAROLINA SEVERINO LOPES DA COSTA**
Data: 28/02/2024 16:05:30-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr^a Carolina Severino Lopes da Costa – Membro Externo
Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

SANTARÉM – PARÁ
2023

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/UFOPA

G182c Galvão, Jacqueline Farias
Conhecendo as habilidades sociais educativas e variáveis sociodemográficas de professores do ensino fundamental ./ Jacqueline Farias Galvão. - Santarém, 2023.
192 p. : il.
Inclui bibliografias.

Orientadora: Irani Lauer Lellis.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.

1. Habilidades sociais educativas. 2. Variáveis sociodemográficas. 3. Professores. I. Lellis, Irani Lauer, *orient.* II. Título.

CDD: 23 ed. 371.1

Dedico esta pesquisa, em primeiro lugar, a Deus, à minha família e aos professores que trabalham incansavelmente em prol de uma educação de excelência.

AGRADECIMENTO

Meu agradecimento, em primeiro lugar, é a Deus, por me permitir sonhar e concretizar esse sonho no tempo dele e não no meu, e por me fazer entender que tudo tem seu tempo e que nada é por acaso. “Tudo tem o seu tempo determinado, e há tempo para todo propósito debaixo do céu.” Eclesiastes 3:1

Ao meu esposo, Angel Galvão, que desde a graduação, me incentivou a prestar o processo do mestrado e por inúmeras vezes me motivou, ajudou sem medir esforços, me compreendeu e foi paciente em todo o processo que estive caminhando ao longo desses dois anos de pós-graduação.

A minha filha, Anna Sophia, que inúmeras vezes me pediu colo, atenção e que mesmo sem compreender o que eu estava fazendo, me dava palavras motivacionais, abraços em momentos cansativos do dia a dia de uma mãe e estudante, o que me impulsionaram para eu concluir essa etapa em minha vida, em nossas vidas.

Aos meus pais, Nora Ney e João Farias, por acreditarem na minha capacidade e por sempre pontuarem que, através dos estudos, conseguimos ter uma condição de vida melhor. Em especial, à minha mãe, que por diversas vezes que precisei me ausentar, estava disponível em me ajudar nos cuidados da minha filha, e nas tomadas de decisões, me ouvindo e aconselhando. Aos meus dois irmãos, Kelly Bezerra e João Júnior, que moram distantes, mas que não faltaram incentivos para continuar a trajetória.

À minha orientadora, professora Dra. Irani Lauer Lellis, por me conceder a oportunidade de ser orientada por ela, me dando conselhos várias vezes que precisei abrir meu coração, me estimulando a não desistir. Expresso minha gratidão pela confiança e pelo estímulo fornecido ao longo da realização deste projeto.

À professora Dra. Carolina Severino Lopes da Costa - Ufscar, a professora Dra. Iani Dias Lauer Leite – Ufopa, membro da banca desde a qualificação. Registro meus agradecimentos pelas contribuições recebidas e por tê-las na banca avaliadora desta dissertação de mestrado.

Agradeço a todos os professores do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará - PPGE/Ufopa por compartilharem seus conhecimentos com os estudantes da Turma de Mestrado de 2021, contribuindo assim para o enriquecimento de nossas vidas acadêmicas e profissionais com sabedoria, experiência e capacitação.

Aos integrantes do Laboratório de Educação e Habilidades Sociais (LEHS) por contribuírem com as discussões e aprofundamento dos estudos sobre habilidades sociais, em especial a amiga Ma. Adriane Lima da Silva Oliveira, por me orientar e aconselhar ao longo das etapas da pesquisa e nas análises dos dados. Muito obrigada, à minha amiga Luana Bernardes Coêlho, irmã de orientadora, por estar presente nas coletas de dados e em todos os momentos desta pesquisa e pela companhia e compreensão.

A todas as minhas amigas do trabalho e da vida, em especial à Emanuelle Beatriz da Silva Castro, pelo incentivo constante, gestos de carinho e apreço, além de estarem sempre torcendo para que esta etapa fosse concluída com sucesso.

As minhas amigas/irmãs de jornada no mestrado e de profissão, Isabela Silva de Vasconcelos e Luara Raissa Sousa Pinto, pelas trocas constantes, pelas palavras recebidas, sempre dando forças/incentivos umas às outras, muito obrigada por estarem dividindo comigo esse processo.

A Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Santarém por autorizar a realização da pesquisa nas escolas municipais. Aos professores participantes do estudo que se disponibilizaram a contribuir com a pesquisa.

E por fim, à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro concedido durante a elaboração deste estudo.

RESUMO

A presente pesquisa, intitulada “Conhecendo as Habilidades Sociais Educativas e Variáveis Sociodemográficas de professores do Ensino Fundamental”, teve como objetivo geral conhecer as habilidades sociais educativas e as características sociodemográficas dos professores. Especificamente, buscou-se: a) Estudar os dados sociodemográficos dos professores; b) Identificar as habilidades sociais educativas dos professores. Trata-se de uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa, quantitativa e de natureza descritiva e exploratória, realizada com 22 professores de escolas municipais atuantes no Ensino Fundamental I e II da cidade de Santarém - PA. Como instrumentos metodológicos, foram utilizados Questionário Sociodemográfico e Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas de Professores – RE-HSE-Pr (BOLSONI-SILVA; MARTURANO; LOUREIRO, 2018). O processo de análise dos dados obtidos por meio do questionário sociodemográfico foi realizado e apresentado através de estatística descritiva produzida no programa SPSS (versão 23.0 para Windows). As análises dos dados do roteiro RE-HSE-Pr foram codificadas por meio das instruções e interpretações do próprio instrumento. Os resultados referentes aos perfis sociodemográficos apontaram 17 participantes femininos e 5 masculinos, totalizando 22 professores, todos com nível superior, porém com variação entre o tempo de atuação profissional, tempo de atuação na escola, jornada de trabalho, área de formação e com o nível socioeconômico na sua maioria acima de 4 mil reais. Quanto às habilidades sociais educativas, o gênero masculino foi o que obteve maior escore, com diferenças mínimas em relação ao feminino. De modo geral, os professores participantes do estudo apresentaram altos escores referentes às habilidades sociais educativas e com altas práticas negativas, indicando a necessidade de pensar em estratégias em prol de trabalhar essa demanda com esse público. Observou-se a necessidade de introduzir o tema nas escolas, mais especificamente entre o público em questão, no intuito de equilibrar práticas docentes com as relações interpessoais entre professores e alunos.

Palavras-chave: Habilidades Sociais Educativas; Variáveis Sociodemográficas; Professores.

ABSTRACT

The present research, entitled “Understanding the Educational Social Skills and Sociodemographic Variables of Elementary School Teachers”, had as its general objective to know the relationship between educational social skills and the sociodemographic characteristics of teachers. Specifically, it sought to: a) Study the sociodemographic data of teachers; b) Identify the social educational skills of teachers. This is a field research with a qualitative, quantitative and descriptive and exploratory approach, carried out with 22 teachers from municipal schools working in Elementary School I and II in the city of Santarém - PA. The methodological instruments used were the Sociodemographic Questionnaire and the Interview Guide for Educational Social Skills of Teachers – RE-HSE-Pr (BOLSONI-SILVA; MARTURANO; LOUREIRO, 2018). The process of analyzing the data obtained through the sociodemographic questionnaire was carried out and presented through descriptive statistics produced in the SPSS program (version 23.0 for Windows). The data analysis of the RE-HSE-Pr script was coded through the instructions and interpretations of the instrument itself. The results regarding the sociodemographic profiles showed 17 female and 5 male participants, totaling 22 teachers, all with higher education, but with variation between the time of professional experience, time of work at school, working hours, area of training and with the socioeconomic level mostly above 4 thousand reais. Regarding educational social skills, males were the ones with the highest scores, with minimal differences in relation to females. In general, the teachers participating in the study have high scores related to educational social skills and high negative practices as well, indicating the need to think about strategies to work on this demand with this public. It was observed the need to introduce the theme in schools, more specifically among the public in question, in order to balance teaching practices with interpersonal relationships between teachers and students.

Keywords: Educational Social Skills; Sociodemographic Variables; Teachers.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Eixos de produção de conhecimento sobre Habilidades Sociais e Competência Social	17
Figura 2 – Fluxograma da sistematização de seleção das pesquisas	34
Figura 3 – Análise discriminante dos grupos da pesquisa através de Clusters	91

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Resultados da pesquisa com descritor “Habilidades Sociais de Professores”	33
Tabela 2 – Perfil sociodemográfico dos participantes da pesquisa.....	60
Tabela 3 – Codificação e Interpretação Geral dos Professores do RE-HSE-Pr	67
Tabela 4 – Práticas educativas avaliadas a partir da entrevista com o roteiro RE-HSE-Pr	70
Tabela 5 – Problemas de Comportamento Externalizante e Internalizante avaliados a partir da entrevista com o RE-HSE-Pr.....	73
Tabela 6 – Habilidades Sociais Educativas dos professores, avaliados a partir da entrevista com RE-HSE-Pr	76
Tabela 7 – Habilidades Sociais Infantis, avaliadas a partir da entrevista com o RE-HSE-Pr ..	78
Tabela 8 – Variáveis contextuais contingentes aos comportamentos dos professores, avaliados a partir do RE-HSE-Pr	81
Tabela 9 – Médias, Desvios-Padrão em função dos dados sociodemográficos e a correlação com o RE-HSE-Pr.....	84
Tabela 10 – Grupo de participantes de acordo com a análise e classificação de Cluster.....	92

LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS

HS	Habilidades Sociais
HSE	Habilidades Sociais Educativas
SHSE	Sistemas de Habilidades Sociais Educativas
PHSE	Programa de Formação em Habilidades Sociais Educativas
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
TA	Treino Assertivo
OMS	Organização Mundial da Saúde
TCL	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
RE-HSE-Pr	Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas de Professores
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeioamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de tica em Pesquisa
CSN	Conselho Nacional de Saúde

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Classe de Habilidades Sociais	19
Quadro 2 – Classes Gerais das Habilidades Sociais Educativas e Subclasses	26
Quadro 3 – Síntese do Sistema de Habilidades Sociais Educativas – SHSE	27
Quadro 4 – Resultados do levantamento dos descritores nas bases de dados	32
Quadro 5 – Sistematização dos trabalhos.....	33
Quadro 6 – Questões do Roteiro de Entrevista RE-HSE-Pr (roteiro de entrevista de Habilidades Sociais Educativas de Erofessores)	54
Quadro 7 – Codificação e Classificação das respostas ao RE-HSE-Pr.....	57
Quadro 8 – Indicadores para Codificação e Interpretação dos Resultados do RE-HSE-Pr	66

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 REFERENCIAL TEÓRICO	16
2.1 Habilidades Sociais: primeiros passos	16
2.1.1 Principais conceitos e classes no campo das habilidades sociais.....	18
2.1.2 Habilidades Sociais Educativas e suas classes.....	22
2.1.3 Habilidades Sociais Educativas e a escola	29
2.1.4 Habilidades Sociais Educativas: alguns estudos.....	33
2.1.5 Estudos envolvendo o Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas de Professores (RE-HSE-Pr) e Habilidades Sociais.....	43
3 MÉTODO	52
3.1 Natureza da pesquisa	52
3.2 Local da pesquisa	53
3.3 Caracterização dos participantes	53
3.4 Critérios de inclusão	53
3.5 Critérios de exclusão	54
3.6 Aspectos éticos	54
3.7 Instrumentos utilizados para coleta de dados	54
3.7.1 Folha de dados sociodemográficos	55
3.7.2 Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas de Professores (RE-HSE-Pr)	55
3.8 Procedimentos de coleta de dados	56
3.9 Procedimento de análise de dados	57
3.9.1 Análise do Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas de Professores (RE-HSE-PR)	57
4 ANÁLISES E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	61
4.1 Perfil sociodemográfico dos participantes	61
4.2 Repertório de habilidades sociais educativas dos professores	66
4.2.1 Resultado da categorização dos itens Fator 1 e Fator 2.....	70
4.2.2 Fator 1 – Práticas Educativas e Problemas de Comportamento	71
4.2.3 Fator 2 – Habilidades Sociais Educativas e Habilidades Sociais.....	76
4.2.4 As variáveis contextuais	82

4.3 Relação entre as habilidades sociais educativas e as características sociodemográficas dos professores.....	83
4.4 Resultado da análise de cluster.....	91
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	98
REFERÊNCIAS.....	101
APÊNDICE A - TABELA DOS DADOS DEMOGRÁFICOS.....	112
APÊNDICE B - TABULAÇÃO DOS RESULTADOS DA APLICAÇÃO DO ROTEIRO RE-HSE-PR.....	114
APÊNDICE C: PRÁTICAS DO ROTEIRO RE-HSE-PR.....	124
APÊNDICE D - CODIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES.....	130
APÊNDICE E - ANÁLISE DE ENTREVISTA DE PROBLEMAS DE COMPORTAMENTOS EXTERNALIZANTES.....	139
APÊNDICE F - ANÁLISE DE ENTREVISTA DE PROBLEMAS DE COMPORTAMENTOS INTERNALIZANTES.....	144
APÊNDICE G - ANÁLISE DE ENTREVISTA DE PRÁTICAS NEGATIVAS.....	145
APÊNDICE H - ANÁLISE DE ENTREVISTA DE HABILIDADES SOCIAIS EDUCATIVAS – (HSE-PR).....	148
APÊNDICE I - ANÁLISE DE ENTREVISTA DE HABILIDADES SOCIAIS INFANTIS – DISPONIBILIDADE SOCIAL E COOPERAÇÃO.....	159
APÊNDICE J - ANÁLISE DE ENTREVISTA DE HABILIDADES SOCIAIS INFANTIS – ENFRENTAMENTO DE SENTIMENTO.....	165
APÊNDICE K - ANÁLISE DE ENTREVISTA DE VARIÁVEIS CONTEXTUAIS....	167
ANEXO A - QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO.....	173
ANEXO B - ROTEIRO DE ENTREVISTAS DE HABILIDADES SOCIAIS EDUCATIVAS DE PROFESSORES.....	175
ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO.....	181
ANEXO D - AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	184
ANEXO E – OFICIO UFOPA-SEMED.....	185
ANEXO F - PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA - PLATAFORMA BRASIL.....	187

1 INTRODUÇÃO

A escola tem um papel importante na vida do aluno e na de sua família, pois, a partir das relações estabelecidas no ambiente escolar são construídos valiosos vínculos que irão influenciar no desenvolvimento acadêmico, cognitivo e emocional dos alunos (DEL PRETTE, A.; PAIVA; DEL PRETTE, Z., 2005). Nessa realidade, o professor é essencial em todo o processo de busca do conhecimento, aprimorando comportamentos dos alunos e servindo de modelo para a expressão de reações adequadas ao ambiente (GASPARIN; WAGNER, 2020).

Conhecer como o docente pensa e realiza as atividades ligadas à educação torna-se essencial quando se parte do pressuposto de que “as habilidades do mesmo têm influência direta em sua prática, pois moldam e são moldadas pela forma como estes encaram todo o processo, bem com o pela sua postura perante a sua própria ação e situação profissional” (RIBEIRO; CARRILLO; MONTEIRO, 2012, p. 97).

Diante do exposto, para analisar as atividades do docente tendo em foco suas competências em relação aos diversos eventos do dia-a-dia, são utilizadas as habilidades sociais (HS). Habilidades sociais, segundo as literaturas clássicas da área, envolvem um conjunto de capacidades comportamentais socialmente aceitas nas interações, variando conforme a idade, sexo, educação e cultura no qual o indivíduo está inserido (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2001; CABALLO, 2012).

Entretanto, para que haja melhor desenvolvimento nos comportamentos socialmente habilidosos, presume-se ser necessário um bom repertório de habilidades sociais dos docentes, uma vez que as habilidades sociais são comportamentos socialmente aceitos que potencializam não apenas as interações sociais, mas o desempenho acadêmico dos alunos (MANOLIO, 2009; COLL; SOLE, 1995; DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 1997a; PONTECORVO, s. d. DELPRETTE, A.; DELPRETTE, Z., 2005; MURTA, 2005).

Percebe-se, assim a necessidade de aproximar as habilidades sociais educativas dos professores e suas relações com variáveis sociodemográficas. Conhecer as habilidades dos professores em sua prática poderá facilitar na construção de uma boa relação e recursos que potencializam o desempenho acadêmico. Com base no contexto apresentado, a presente pesquisa tem como pergunta problema: Quais são as habilidades

sociais educativas dos professores e seus dados sociodemográficos?

Para além do que é ensinado, Dilácio (2018) diz que a relação professor-aluno também tem grande influência sobre o aprendizado. O autor relata que, considerando o aspecto emocional de agir mediante um estímulo, aquele que gerar sensações desagradáveis será interrompido tão logo possível. Se a relação na sala de aula gerar emoções agradáveis, os alunos tenderão a continuar buscando o aprendizado, caso contrário, em relação às emoções desagradáveis, tenderão a cessar o processo.

Dessa maneira, os professores a todo instante estabelecem relações com os alunos e estas relações são mediadas por crenças, sentimentos, motivações e habilidades. Tais variáveis influenciam no rendimento acadêmico e desenvolvimento cognitivo e emocional desses alunos (DEL PRETTE, A.; PAIVA; DEL PRETTE, Z., 2005). A construção do conhecimento mediado pelo educador depende, além da competência docente, de um repertório com um valor diferenciado de habilidades interpessoais. Tal repertório auxiliará os alunos na mediação de conflitos sociocognitivos para que interajam positivamente diante das diversas soluções encontradas (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 1997).

Considerando que a escola é uma aliada do aluno e o professor um forte mediador e modelo para ampliar as possibilidades de interações pessoais, é justificável que esta pesquisa realize levantamentos para conhecer as habilidades sociais educativas dos professores utilizadas em sala de aula, assim como analisar tais dados levantados e verificar se as habilidades e as variáveis sociodemográficas dos docentes possuem relações que atribuem importância essencial à aprendizagem.

Para a realização desta pesquisa deu-se como objetivo geral conhecer as habilidades sociais educativas e as características sociodemográficas dos professores e, como objetivos específicos, buscou-se: a) estudar os dados sociodemográficos dos professores; b) identificar o repertório de habilidades sociais educativas dos professores. A relevância dessa pesquisa reside em considerar que o desenvolvimento das habilidades sociais de professores poderá contribuir para o processo ensino-aprendizagem do aluno. Mediante as relações sociais, poderá ser construído um vínculo equilibrado para um desenvolvimento harmonioso na relação professor-aluno. Imbiriba, Lellis e Oliveira (2020) mencionam em seus trabalhos a importância das habilidades sociais educativas, pois possibilitam a compreensão da relação professor-aluno e as maneiras de desenvolvimento e aprendizagem da criança. O estudo de Justo e Andretta (2020) buscou avaliar os níveis de dificuldades em regulação emocional e habilidades sociais educativas

de uma amostra de professores de Ensino Fundamental I e II. Para a análise da pesquisa serão utilizadas as pesquisas de DEL PRETTE E DEL PRETTE, pois são precursores das habilidades sociais. Os estudos acima mencionados reforçam a relevância da pesquisa relatada durante o trabalho de dissertação.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Habilidades Sociais: primeiros passos

Existem numerosas definições a respeito das habilidades sociais nos últimos trinta anos. Merrel e Gimpel (1998), por exemplo, identificaram ao menos quinze definições de habilidades sociais apresentadas na literatura especializada. Segundo os autores, apesar da quantidade de definições, as habilidades sociais talvez sejam melhor entendidas como uma *classe de respostas* comportamentais, uma vez que comportamentos sociais específicos são agrupados sob a categoria de “habilidade social”.

Em alguns países de língua inglesa, o termo Habilidades Sociais, bem como o campo de Treinamento de Habilidades Sociais (THS), ou simplesmente HS, são denominações que englobam conceitos, técnicas e procedimentos com aplicações em diferentes setores de atividade humana. Posto isto, o campo de produção e aplicação de conhecimento articula-se em disciplinas como Psicologia, Antropologia, Proxêmica (estudo da proximidade ou distância interpessoal), Educação, entre outras, com questões amplas e complexas que podem surgir ao longo do tempo (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2001).

Consolidado desde meados do século passado, o campo das HS reuniu conhecimentos resultantes de diferentes aportes teóricos da Psicologia, destacando-se os conhecimentos produzidos sob as abordagens cognitiva, comportamental e sociocognitiva (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 1999). Durante essa trajetória, foram citados vários autores como precursores de estudos sobre as relações interpessoais, tais como Argyle (1984) e Caballo (1997), que conduziram dois grandes movimentos importantes no campo da Psicologia, a saber: o Treino Assertivo (TA) e o Treino em Habilidades Sociais (THS), constituindo marcos relevantes para a compreensão da construção do campo teórico-prático e de pesquisa das HS.

Almir Del Prette e Zilda Del Prette (2018), expressam que o campo de conhecimento das HS surgiu com os estudos de Argyle na Inglaterra por volta da década de 70 do século XX, na Universidade de Oxford. Enquanto nos Estados Unidos e Canadá desenvolviam-se, em concomitância temporal, os estudos sobre o Treino Assertivo, tendo à frente Wolpe. Somente depois de 1970 as pesquisas no campo do Treinamento em Habilidades Sociais (THS) ganharam ênfase e foram utilizadas

prioritariamente para a ressocialização de pacientes psiquiátricos no retorno ao convívio em sociedade.

No Brasil, os estudos voltados para o campo das Habilidades Sociais tiveram início nas décadas de 1970 e 1980 com a tradução de alguns livros de autores pioneiros. No entanto, o interesse concentrou-se mais na área prática (Treinamento em HS) do que em pesquisas teóricas sobre HS, derivando em poucas publicações nesse período, sendo a primeira desenvolvida em 1978 por Almir Del Prette e Zilda Del Prette (2000).

Reforça-se que os principais direcionamentos do Treino em Habilidades Sociais e do campo teórico das HS estabeleceu-se através do tratamento de problemas psiquiátricos e psicológicos, problemas de comportamentos de crianças, treinamento de profissionais etc. Desse modo, desde o início do século XX observou-se, juntamente a “uma notável ocorrência de conflitos interpessoais” (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2000, p. 253), o crescimento da importância de estudos que objetivaram contribuir com o desenvolvimento de Habilidades Sociais úteis na resolução de tais conflitos.

Nesse sentido, a produção de conhecimentos das HS no Brasil se sustentou, desde os primeiros estudos, nas abordagens da Análise do Comportamento e Cognitivo Comportamental, com importantes auxílios conceituais, empíricos e práticos. Tais contribuições encontram-se instaladas em diferentes eixos de conhecimento, como se vê na imagem abaixo:

Figura 1 – Eixos de produção de conhecimento sobre Habilidades Sociais e Competência Social.



Fonte: Almir Del Prette e Zilda Del Prette (2018).

Em diferentes etapas, fundamentados em estudos da revisão brasileira da área, os autores Bolsoni et al. (2006), Freitas (2013), Fumo (2009), Murta (2005), Mitsi, Silveira e

Costa(2004), Teixeira, Almir Del Prette e Zilma Del Prette (2013), e Zilma Del Prette (2016) afirmaram que a produção em HS vem se desenvolvendo de maneira grandiosa nos últimos anos.

Historicamente, os ensaios teóricos apoiaram-se em estudos referentes às interações sociais, comportamento social, relações interpessoais e, seguidamente, comunicação não verbal. Atualmente, as pesquisas empíricas e os estudos teóricos resultam em questões relevantes para o desenvolvimento do campo sob diferentes perspectivas conceituais.

Logo, a aprendizagem de Habilidades Sociais é vista como uma provável contribuição ao desenvolvimento e manutenção de relações sociais mais harmoniosas e benéficas aos envolvidos numa interação. Nessa lógica, torna-se necessário compreender os principais conceitos que fazem parte deste campo teórico, sendo estes: habilidades sociais, desempenho social e competência social.

2.1.1 Principais conceitos e classes no campo das habilidades sociais

O termo Habilidades Sociais nomeia um campo de pesquisa e aplicação de conhecimento psicológico sobre o desempenho dos indivíduos nas suas interações sociais (BARROS, 2008).

O conceito que Caballo (2003) aplica envolve comportamentos que expressam atitudes, compromissos, opiniões, ou direito de uma forma adequada e eficaz para cada contexto, valorizando o comportamento de outras pessoas e solucionando problemas, podendo assim diminuir a possibilidade de surgimento de problemas futuros.

A aplicação das habilidades sociais em diferentes contextos surgiu em meados da década de 1960 por Michael Argyle (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2006) e, em 1980, o autor referia-se especificamente ao contexto de ensino-aprendizagem, destacando algumas habilidades educativas.

Segundo Almir Del Prette e Zilma Del Prette (2001), existem três conceitos-chave que organizam os estudos, avaliações e intervenções no campo das habilidades sociais, sendo eles: o desempenho social, as habilidades sociais e a competência social. Estes autores conceituam desempenho social como “qualquer tipo de comportamento emitido na relação com outras pessoas” (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2017a).

Habilidade social é um construto descritivo dos comportamentos sociais valorizados em determinada cultura com alta probabilidade de resultados favoráveis para o indivíduo, seu grupo e comunidade que podem contribuir para um desempenho socialmente competente em tarefas interpessoais (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2017a, p. 24).

Competência Social é um construto avaliativo do desempenho de um indivíduo (pensamentos, sentimentos e ações) em uma tarefa interpessoal que atende aos objetivos do indivíduo e as demandas da situação e cultura, produzindo resultados positivos conforme critérios instrumentais e éticos (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2017a, p. 37).

Na escola, por exemplo, espera-se do aluno e do professor uma boa relação e interação social para um maior desempenho acadêmico e um bom aprendizado, caso contrário, ambos poderão sair prejudicados, desencadeando fatores negativos, tais como: baixo rendimento, fracasso escolar, dificuldades de aprendizagem, problemas de relacionamento, dentre outros, o que muitas vezes interfere na condição para uma melhor eficiência do aluno (SÁNCHEZ, 2004).

Conforme tais condições é relevante considerar que docentes e crianças individualmente trazem consigo sua cultura, envolvendo crenças pessoais e práticas educativas familiares, por conseguinte “as principais condições para a aquisição e o desempenho das habilidades sociais e da competência social” (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2011, p. 19).

É no âmbito escolar que tais interações sociais se dão como educativas na medida em que representam condições para aquisições de conceitos, habilidades e estratégias que irão afetar o desenvolvimento social e de aprendizagem (COLL; SOLE, 1995; DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 1997a; PONTECORVO, s. d.). Ressalta-se ainda que, é nesse período da vida escolar que são decisivos para o aprendizado e desenvolvimento das habilidades, embora não seja raro que venha a ocorrer falhas no processo de aprendizagem social, ocasionando possíveis falhas relevantes às HS (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2005; MURTA, 2005).

Estudos de Almir Del Prette e Zilda Del Prette (2001, 2003) indicam que a construção de um repertório de habilidades sociais desde a infância é propícia para uma qualidade de vida das pessoas e suas interações, pois as singularidades das relações interpessoais influenciam na convivência, na saúde e no bem-estar do indivíduo. Nesse sentido, os comportamentos sociais compostos por tais habilidades possuem utilidades para o desenvolvimento do indivíduo, da sociedade e do grupo social, ocasionando

relações interpessoais mais produtivas, satisfatórias e duradouras (PORTELLA; PADULA, 2011).

Na atualidade, acontecem situações que possibilitam aprendizagens de novos eventos para responder a demandas como: gestão de conflitos, expressão de sentimentos de forma assertiva na composição familiar, escola e outros meios de interação social.

Para esse repertório, se faz uso de um conjunto de habilidades sociais que contribuem de forma significativa. Segundo Almir Del Prette e Zilma Del Prette (2017a, p. 10), “habilidades de comunicação, expressividade e desenvoltura nas interações sociais podem se reverter em amizade, respeito, status no grupo ou convivência agradável”.

Levando em consideração que estamos falando de escola neste estudo, o uso de tais habilidades sociais acima mencionado se faz essencial nesse espaço, pois, cada comportamento interfere verdadeiramente no indivíduo. Dessa forma, conviver em sociedade requer adquirir aspectos cognitivos e comportamentais favoráveis, podendo desenvolver autonomia em relação a si e a outros indivíduos. Partindo dessa ideia, as habilidades sociais foram subdivididas e estudadas separadamente, como mostram Almir Del Prette e Zilma Del Prette (2017a) em um portfólio que contém as principais classes de habilidades sociais identificáveis na literatura.

Quadro 1 – Classe de Habilidades Sociais

1. Comunicação	Iniciar e manter conversação, fazer e responder perguntas, pedir e dar feedback, elogiar e agradecer elogio, dar opinião, comunicação de forma direta (face a face) e indireta (uso de meios eletrônicos).
2. Civildade	Cumprimentar e responder a cumprimentos, pedir por favor, agradecer, desculpar-se.
3. Fazer e manter amizade	Iniciar conversação, apresentar informações livres, ouvir/fazer confidências, demonstrar gentileza, manter contato sem ser invasivo, expressar sentimentos, elogiar, dar feedback, responder a contato, enviar mensagem, convidar/aceitar convite para passeio, fazer contato em datas festivas, manifestar solidariedade diante dos problemas.
4. Empatia	Manter contato visual, aproximar-se do outro, escutar, colocar-se no lugar do outro, expressar compreensão, incentivar a confiança, demonstrar disposição para ajudar, compartilhar alegria e realização do outro.
5. Assertivas	Por se tratar de uma classe ampla, com muitas subclasses, são destacadas apenas algumas delas: defender direitos próprios e de outrem; questionar, opinar, discordar; fazer e recusar pedidos.
6. Expressar solidariedade	Identificar a necessidade do outro, oferecer ajuda, expressar apoio, engajar-se em atividades sociais construtivas, compartilhar alimentos ou objetos com pessoas deles necessitadas, cooperar, expressar compaixão, participar de campanhas de solidariedade, fazer visitas a pessoas com necessidades, consolar, motivar, fazer doações.

7. Manejar conflitos e resolver problemas pessoais	Acalmar-se exercitando autocontrole diante de indicadores emocionais de um problema, reconhecer, nomear e definir o problema, identificar comportamentos de si e dos outros associados à manutenção ou solução do problema (como avaliam, o que podem fazer, qual a motivação para mudança), elaborar alternativas de comportamentos, propor alternativas de solução, escolher, implementar e avaliar cada alternativa ou combinar alternativas quando for o caso.
8. Expressar afeto e intimidade (namoro, sexo)	Aproximar-se e demonstrar afetividade ao outro por meio de contato visual, sorriso, toque, fazer e responder perguntas pessoais, dar informações livres, compartilhar acontecimentos de interesse do outro, cultivar o bom humor, partilhar de brincadeiras, manifestar gentileza, fazer convites, demonstrar interesse pelo bem-estar do outro, lidar com relações íntimas e sexuais, estabelecer limites quando necessário.
9. Coordenar grupo	Organizar a atividade, distribuir tarefas, incentivar a participação de todos, controlar o tempo e o foco na tarefa, dar feedback a todos, fazer perguntas, mediar interações, expor metas, elogiar, para frasear, resumir, distribuir tarefas, cobrar desempenhos e tarefas, explicar e pedir explicações, verificar compreensão sobre problemas.
10. Falar em público	Cumprimentar, distribuir o olhar pela plateia, usar tom de voz audível, modulando conforme o assunto, fazer/responder perguntas, apontar conteúdo de materiais audiovisuais (ler o mínimo necessário), usar humor (se for o caso), relatar experiências pessoais (se for o caso), relatar acontecimento (incluir subclasses do item anterior), agradecer a atenção ao finalizar.

Fonte: Almir Del Prette e Zilda Del Prette (2017a, p. 28).

Todas essas habilidades dizem respeito a comportamentos necessários para uma relação interpessoal bem sucedida, conforme medidas de cada contexto e cultura, estruturadas nessas categorias funcionais. Para além do conteúdo da fala, são também importantes para a determinação das habilidades sociais outros aspectos paralelos como o falar, do tipo não-verbal (postura, contato visual), cognitivo-afetivo (autoeficácia e leitura do ambiente), fisiológicos (respiração e taxa cardíaca), aparência pessoal e atratividade física (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2017a).

Analisando as diferentes situações ao longo da vida, em que as pessoas interagem, podemos notar uma ampla variedade de comportamentos que levam a ajustes competentes diante das diversas demandas presentes nas relações interpessoais. Como resultado, isso leva a um desempenho satisfatório em todas as circunstâncias.

Na relação professor-aluno, por exemplo, existe uma possibilidade em torno dos comportamentos transmitidos pelo professor, que, de acordo com o papel atribuído a ele mediante o seu contexto de trabalho, seus pares e seus alunos, refere-se a modelos de relacionamento que criam com os demais elementos envolvidos neste processo (colegas de trabalho, pais, alunos, etc.). Dessa forma, Del Prette e Del Prette (2017) consideram que o bem-estar dos indivíduos em determinadas funções interpessoais depende de uma boa

conduta no que tange o papel social que este assume ou a ele foi concedido.

No que se refere a contexto social, nenhuma atividade profissional se realiza fora desse âmbito. De acordo com Del Prette e Del Prette (2014), há algum tempo o que mais se apreciava no setor de trabalho eram as aptidões técnicas em relação às competências sociais nas relações interpessoais, salvo algumas exceções.

Com base nas mudanças ocorridas no cenário profissional nos últimos anos, Del Prette e Del Prette (2014) propuseram uma taxonomia para classificar conjuntos mais abrangentes de habilidades sociais, levando em conta o conteúdo e a funcionalidade dessas categorias e subcategorias. Um desses conjuntos mais amplos é o das habilidades sociais educativas, que serão analisadas em maior profundidade ao longo deste estudo.

Desse modo, relacionar as habilidades sociais educativas dos professores com suas práticas acadêmicas abre meios significativos de estudos que possibilitam a ampliação das percepções dos sujeitos em meio à complexidade e diversidade que as escolas apresentam, bem como as ações que propiciam para o desenvolvimento do indivíduo em seus aspectos sociais, cognitivos e emocionais.

2.1.2 Habilidades Sociais Educativas e suas classes

O professor é uma peça essencial para a construção de saberes e um facilitador das potencialidades humanas. É ele o responsável em inserir o indivíduo no universo intelectual, capacitando e despertando sua vontade pelo conhecimento e pelo aprimoramento (COLL; COLOMINA, 1996; DEL PRETTE et al., 1998).

Segundo Mello e Correia Junior (2018), a missão de lecionar deve apresentar a intenção de formar para além da compreensão de conteúdos e comprovação destes. O autor afirma ainda que um professor, além do saber e capacitação profissional, precisa ter conhecimento pedagógico, psicológico, cultural, assim como habilidade social. Ressalta também que conectar todas essas peculiaridades necessita de muita dedicação, autocontrole, organização e treino.

O conhecimento e domínio do docente são importantes para um maior rendimento e desenvolvimento dos alunos, porém, há a necessidade de uma terceira força integrante para que haja a promoção efetiva desse aprendizado, que são as Habilidades Sociais (HS).

As HS se tornam essencial nesse processo, porém, é preciso que sejam emitidas de maneira adequada para que possam alcançar resultados sociais proveitosos, pois

relacionar-se é um processo complexo que demanda do indivíduo aptidões sociais que evitam as possíveis dificuldades e também facilitam uma boa interação (MARTURANO; LOUREIRO, 2003).

Embora nenhuma atividade profissional se realize fora de um ambiente social, se faz necessário, de acordo com Almir Del Prette e Zilda Del Prette (2014), relatar que há algum tempo o que mais se valorizava no setor de trabalho eram as competências técnicas em detrimento das competências sociais nas relações interpessoais, salvaguardando algumas exceções.

É importante enfatizar que Almir Del Prette e Zilda Del Prette (2014, p. 89) definem as habilidades profissionais como “aquelas que atendam às diferentes demandas interpessoais do ambiente de trabalho, objetivando o cumprimento de metas, a preservação do bem-estar da equipe e o respeito aos direitos de cada um”. Dentro das habilidades sociais de trabalho, os autores destacam uma classe geral, que são as habilidades sociais educativas, a serem melhor detalhadas no decorrer desta seção.

Oliveira (2020) frisa que, quando se trata da atuação profissional no âmbito escolar, é notório que surjam demandas interpessoais referentes aos professores que precisam ser trabalhadas no decorrer da sua caminhada para que possam adquirir um repertório de habilidades sociais favoráveis, desempenhando competências necessárias e que sejam estabelecidas entre os alunos.

Del Prette e Del Prette (2014) explicam que o contexto educativo é criativo e muitas vezes imprevisível, requerendo uma atuação competente nas interações existentes em sala de aula, bem como um repertório elaborado de possibilidades de desempenhos socialmente competentes para a promoção do processo de ensino-aprendizagem. Assim, tais autores denominam os desempenhos sociais do educador de “habilidades sociais educativas”, presentes em qualquer que seja o processo educativo. As habilidades sociais educativas (HSE) são definidas por Del Prette e Del Prette (2014, p. 95) como “aquelas intencionalmente voltadas para a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem do outro, em situação formal e informal”. Sendo possível perceber que os desempenhos sociais efetivos do educador se enquadram nessa definição de HSE formulada pelos referidos autores.

Importante observar que, de acordo com Almir Del Prette e Zilda Del Prette (1998), a sala de aula é o ambiente mais abundante e favorável a se ter interações sociais, onde pode ter a pretensão de serem educativas, mas que ainda são pouco exploradas para o desenvolvimento e aprendizagem. Os autores validam que é fundamental a

reorganização das condições de ensino, ressaltando que o desenvolvimento interpessoal e a aquisição de habilidades sociais específicas parecem mais um subproduto do acaso do que um objeto devidamente orientado e planejado para a educação escolar.

Faz-se necessário então questionar a maneira como as metodologias estão no processo ensino-aprendizagem durante a prática do professor, tanto na instituição quanto nos programas de aperfeiçoamento desses profissionais, validando mudanças necessárias que englobam as demandas emergentes, entendem Stacciarini e Esperidião (1999). Para os autores, essa prática diária sinaliza as ocorrências que o ensino aponta através dos professores, os quais possuem autonomia e conhecimento, e assim produzem maneiras estratégicas, como aulas expositivas, criando dessa forma um fluxo unilateral de comunicação, dificultando o desenvolvimento do pensamento crítico por parte do aprendiz, que na maioria das vezes assimila o que lhe é imposto, sem muitos questionamentos.

Marturano e Loureiro (2003) dizem que o relacionamento interpessoal é um processo complexo, que demanda dos indivíduos comportamentos sociais que auxiliem nas relações sociais, ao mesmo tempo em que diminuem a possibilidade de dificuldades nesses contatos interpessoais. Assim, o professor precisa utilizar, de forma competente, suas habilidades sociais para garantir uma boa interação social com os alunos, favorecendo o desenvolvimento do repertório de seus alunos, garantindo também um bom desempenho acadêmico (MEIRELLES, 2008).

Nesse contexto, o professor que apresentar dificuldades em suas habilidades sociais, essenciais para o contexto acadêmico, encontrará dificuldades em seu ambiente de trabalho, nesse caso, a escola, afetando a maneira como executa sua função (A. SOARES et al., 2009). O papel do professor vai muito além de levar conteúdo, mas conhecer seus alunos de maneira mais próxima e como se relacionam. A escola, nesse sentido, deverá se responsabilizar pelas ocorrências de comportamentos julgados importantes, cooperando para a preparação de uma sociedade com maiores chances de sobrevivência, relatam Skinner (1995) e Baum (1999).

Para que o professor consiga lidar com os desafios do dia a dia em sala de aula e suas práticas, é essencial olhar para duas competências fundamentais. Segundo Marques (2019), a primeira refere-se ao domínio dos fundamentos relacionados aos conteúdos programáticos das disciplinas que compõem o currículo escolar, e a segunda relaciona-se à capacidade do educador em estabelecer interações sociais com e entre os educandos. É necessário, portanto, que, além do conhecimento técnico, o professor apresente um

repertório de habilidades interpessoais essenciais na condução das interações professor-aluno, sendo que uma competência completa a outra.

Tais competências são aprendidas e deveriam fazer parte do currículo da formação de professores, entretanto, observa-se que as salas de aulas mostram o reflexo de uma formação tradicionalista, que enfatiza um ensino de repasse de conhecimento em relação a explanação e aprendizagens das habilidades interpessoais (MARQUES, 2019). F. Nunes (2001) diz que, a partir da década de 90, houveram novos enfoques e modelos para seguir e compreender a prática pedagógica, passando-se a estabelecer uma nova formação do educador através de uma abordagem que abrange aspectos do desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional da profissão, indo além do aspecto acadêmico.

Nesse segmento é importante compreender como as habilidades sociais educativas estão interligadas ao exercício do educador e de que maneira suas crenças e percepções se conectam, embora seus comportamentos sejam considerados coerentes com aquilo que acredita, podendo ser construídas por meio do modelo tradicional de educação, familiar ou cultural.

De acordo com Del Prette e Del Prette (2013), o déficit em habilidades sociais pode comprometer a qualidade da educação, resultando em relações sociais e interações em desarmonia. Esse déficit pode ser percebido, por exemplo, nas dificuldades de comunicação, o que, por sua vez, pode interferir no pensamento crítico e, conseqüentemente, no processo de feedback. “Enquanto procedimento de ensino-aprendizagem, o feedback permite que a pessoa sob treinamento perceba como se comporta e como esse comportamento afeta seu interlocutor” (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2013b, p. 69).

Pajares (1992) aponta que o professor, por meio de suas ações e de suas crenças, intervém no processo de ensino e aprendizagem, nas práticas pedagógicas e interações com os alunos. A maneira como acredita no rendimento dos alunos o leva a ter um filtro que o faz interpretar, valorizar e reagir de diferentes formas e incluindo o comportamento dos alunos em direção às suas expectativas. Dessa forma, dependendo de quais sejam estas expectativas, podem ou não promover atividades que auxiliem os alunos a uma aprendizagem satisfatória, principalmente aqueles com baixo desempenho acadêmico.

Necessário então frisar que a atuação e a formação docente exigem conhecimentos curriculares, assim como habilidade de reflexão sobre suas atividades educativas, bem

como comportamentos que não se desvinculam do âmbito específico do educador, nem das responsabilidades tradicionalmente do conhecimento. Porém, faz-se necessário associar aprendizagem acadêmica com desenvolvimento socioemocional dos alunos. É o que mencionam Rosin-Pinola e Zilda Del Prette (2014).

Nessa lógica, os professores são os principais agentes desse novo contexto e podem auxiliar as crianças a compreenderem valores, normas, regras e padrões comportamentais. Frisando que as práticas inadequadas podem influenciar no surgimento de possíveis déficits, que podem levar a criança a ter pouca adaptabilidade social (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2005; ROSIN-PINOLA; DEL PRETTE, Z., 2014).

É importante ressaltar a importância da relevância do aluno em relação às competências que o professor demonstra por meio de suas habilidades sociais. Esse aspecto visa contribuir para um desempenho social competente, o que pode prevenir conflitos interpessoais e, conseqüentemente, melhorar significativamente a qualidade de vida das crianças (DIAS et al., 2008, p. 347).

As habilidades sociais educativas ocorrem nos mais diversos ambientes, onde são classificados em eixos, e sob a responsabilidade de diferentes pessoas. No caso da escola, é atribuído ao professor um papel social, comprometido com o processo de ensino e aprendizagem, conhecido na literatura como agente educativo (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2000, 2008).

Meirelles (2008) aponta a relevância da identificação das habilidades sociais essenciais para o professor, onde os mesmos possam criar melhores condições para um bom rendimento acadêmico e social, bem como para facilitar a interação com os educandos. Estudos de Coolahan et al. (2000), Almir Del Prette e Zilda Del Prette (2002), Gomes (2003), Vila (2005) e Zanotto (2000) apontam que é necessária uma certa compreensão do professor em relação aos seus comportamentos em sala de aula, pois afetam direta ou indiretamente seus alunos, além da comunicação efetiva (olhar para os alunos, falar, ouvir, iniciar comunicação, buscar aproximação, responder perguntas).

Além dessas observações, outros comportamentos são importantes serem observados, pontuam Coolahan et al. (2000), Almir Del Prette e Zilda Del Prette (2002), Gomes (2003), Vila (2005) e Zanotto (2000): a) elogiar e ser afetivo – elogiar, expressar sentimentos positivos, dar feedback positivo a comportamentos esperados, agradecer a elogios, apoiar o aluno apesar do seu erro, encorajá-lo a novas tentativas, quando o aluno é afetivo, e promover situações lúdicas; b) fazer e receber críticas – ouvir e expressar opiniões e alterar o próprio comportamento; c) propor situações-problema,

estabelecer regras e incentivar seu cumprimento. Enfatizando os estudos, Almir Del Prette e Zilda Del Prette (2014a) mostram que a expressão de sentimentos positivos favorece para uma melhor qualidade de vida, equilíbrio emocional e harmonia entre as pessoas.

Del Prette e Del Prette (2005, p. 63) enfatizam que é preciso ter um investimento nas escolas com intuito de promover habilidades sociais, defendendo a ideia com base em três argumentos: a função social da escola; as evidências de relação entre habilidades sociais e desempenho acadêmico; e as políticas de inclusão, evidenciando o caráter que é distinguir de outras entidades que sejam agentes educacionais, como pais, professores, entre outros.

Sendo assim, as habilidades só poderão ser chamadas de educativas quando obtiverem efeito produzido em relação à perspectiva de mudanças do comportamento do aluno. Desse modo, não basta somente o professor ter comportamentos para ser considerado competente, mas necessário para analisar a função (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2008).

Vale ressaltar que as HSE estão incluídas nas inúmeras relações, podendo ser apreendidas em qualquer ambiente em que ocorra educação, ensinamentos e manifestações de comportamento.

O Quadro 2, a seguir, mostra as quatro classes gerais das habilidades sociais educativas e suas respectivas subclasses.

Quadro 2 - Classes Gerais das Habilidades Sociais Educativas e Subclasses

CLASSES	DEFINIÇÕES
Habilidades de apresentação das atividades	Explicitar o objetivo ou produto esperado da atividade e os comportamentos intermediários requeridos, destacando aqueles que contribuem para o bom andamento da atividade; enfatizar a sua importância e objetivos; estabelecer e liberar consequências para os desempenhos e a consecução satisfatória da atividade; promover a participação do aluno por meio de estratégias de condução, como jogos e brincadeiras, visando despertar curiosidade, motivar, desafiar etc.
Habilidades de transmissão dos conteúdos	Expor oralmente com clareza; verificar compreensão; apresentar modelos; fazer perguntas que exige maior ou menor elaboração; fazer pausa para o aluno elaborar a resposta; parafrasear, repetir, complementar e resumir as respostas dadas; encorajar; apresentar a ajuda mínima necessária; esclarecer dúvidas; questionar e pedir reelaboração da tarefa; observar o desempenho; orientar individualmente; corrigir e solicitar mudança de comportamento; promover feedback, especialmente o positivo.

Habilidades de mediação de interações educativas entre alunos	Chamar a atenção de um aluno para desempenho de outro; diferenciar a pergunta de um aluno para um colega; solicitar e valorizar a cooperação, incentivar feedback e elogio entre alunos como forma de estabelecer uma subcultura do grupo nessa direção.
Habilidades de avaliação da atividade	Explicitar critérios e condições; desenvolver habilidades de autoavaliação dos alunos para que estes também avaliem a atividade, o próprio desempenho e o dos demais.

Fonte: Baseado em Almir Del Prette e Zilma Del Prette (2014, p. 96-97).

O Quadro 2 mostra resumidamente as maneiras como estão organizadas as classes e subclasses das habilidades sociais educativas. Após várias pesquisas acerca dos estudos empíricos e um aprofundamento na literatura da área, foi encontrado o sistema de classes mais desenvolvidas que atentam aspectos comuns e específicos do desempenho de diferentes agentes educativos, onde deu-se o nome de sistemas de habilidades sociais educativas – SHSE (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2008).

Em vista disso, o SHSE é composto por quatro classes intituladas de “molares”, que podem caracterizar episódios ou sequências interativas menos acessíveis à observação direta, e em 32 classes denominadas de “moleculares”, identificadas por meio de observação e passíveis de reconhecimento pelo próprio agente educativo, revelam Almir Del Prette e Zilda Del Prette (2008, p. 522), conforme mostrado no Quadro 3, abaixo:

Quadro 3 - Síntese do Sistema de Habilidades Sociais Educativas – SHSE

1. Estabelecer contextos interativos potencialmente educativos	3. Estabelecer limites e disciplina
1. Arranjar ambiente físico	16. Descrever/analisar comportamentos desejáveis
2. Organizar materiais	17. Descrever/analisar comportamentos indesejáveis
3. Alterar distância/proximidade	18. Negociar regras
4. Mediar interações	19. Chamar atenção para normas pré-estabelecidas
2. Transmitir ou expor conteúdos sobre habilidades sociais	20. Pedir mudança de comportamento
5. Fazer perguntas de sondagem ou desafio	21. Interromper comportamento
6. Parafrasear	4. Monitorar positivamente
7. Apresentar objetivos	22. Manifestar atenção a relato
8. Estabelecer relações entre comportamento, antecedente e consequência	23. Solicitar informações

9. Apresentar informação	24. Expressar concordância
10. Apresentar modelo	25. Apresentar feedback positivo
11. Resumir comportamentos emitidos	26. Elogiar
12. Explorar recurso lúdico-educativo	27. Incentivar
13. Apresentar instruções	28. Demonstrar empatia
14. Apresentar dicas	29. Remover evento aversivo
15. Utilizar atividade ou verbalização em curso para introduzir um tema	30. Estabelecer sequência de atividade (Premack)
	31. Expressar discordância/reprovação
	32. Promover autoavaliação

Fonte: Almir Del Prette e Zilda Del Prette (2008).

De acordo com Almir Del Prette e Zilda Del Prette (2008), são observadas as concepções de HSE utilizadas nos comportamentos do educador, as quais são solicitadas no âmbito das interações sociais, apesar de as condições para um bom método de ensino- aprendizagem não dependerem exclusivamente destas habilidades. Ainda sob a ótica dos citados autores, o SHSE é considerado viável e confiável para o registro de HSE, seja em situação natural ou estruturada de estudos empíricos envolvendo pesquisa-intervenção, tanto para relações mães-filhos quanto professor-aluno.

Salienta-se que o professor é o principal mediador no desenvolvimento de habilidades sociais, e entende-se necessário que o mesmo desenvolva habilidades sociais educativas (HSE) com ênfase em administrar com êxito as demandas do contexto educacional (QUITERIO; NUNES, 2017). Além disso, é necessário contar com um repertório mais delicado de opções de desempenho interpessoal e de práticas pedagógicas a fim de garantir que seja eficiente no processo ensino-aprendizagem (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2014).

Del Prette e Del Prette (2018, p. 46), em relação às habilidades sociais educativas, observam que estas implicam na promoção de condições para o desenvolvimento e/ou fortalecimento de padrões comportamentais que promovam a eficiência do aluno em relação às diversas demandas que poderão enfrentar, aplicando-se tanto à promoção de comportamentos sociais desejáveis de interação com outras pessoas, quanto ao processo de ensino e aprendizagem de conteúdos acadêmicos (leitura, escrita, conhecimentos em geral). Baseando-se nessa linha de raciocínio, é pertinente a realização de novas pesquisas sobre habilidades sociais educativas dos professores em diversos níveis de

ensino.

A partir dessa recomendação, é imprescindível que o educador reconheça a importância de ir além das competências técnicas, didáticas e pedagógicas, assim como do domínio dos conteúdos do currículo escolar. É necessário superar a visão dicotômica do processo ensino- aprendizagem, onde o professor apenas repassa conhecimento e o aluno simplesmente o recebe, como se a aprendizagem dependesse unicamente de um sistema mecânico e automático, desconsiderando outras conexões significativas para o pleno desenvolvimento do educando.

2.1.3 Habilidades Sociais Educativas e a escola

A escola é um espaço com características fortemente relacionais, onde se estabelecem diversas conexões, dentre estas, professor e aluno, professor e professor, aluno e aluno, e instituição e aluno. Nesse contexto, estimula-se o desenvolvimento e a formação integral do indivíduo, englobando a incorporação e o aprimoramento das habilidades sociais e suas valiosas contribuições. É a partir desse panorama de ensino e aprendizagem que o sujeito se desenvolve (F. K. CASTRO; LIMA; ALVES, 2018).

As habilidades sociais educativas são comportamentos do professor que demonstram autocontrole e flexibilidade para ensinar comportamentos desejados aos alunos. Podem estar relacionados ao estabelecimento de limites ou outras interações sociais, como demonstração de interesse pelo aluno e expressão de afeto (BOLSONI-SILVA et al., 2018).

Castro e Bolsoni-Silva (2008) argumentam que o professor, atuando como mediador das relações na sala de aula, tem a capacidade de preservar, fortalecer ou mesmo desencorajar comportamentos ligados à interação entre as crianças e entre crianças e professores, impactando tanto os aspectos acadêmicos quanto os sociais.

Bolsoni-Silva et al. (2013), em resultados de sua pesquisa, também destaca que no contexto escolar as práticas negativas de educação mostraram-se relacionadas a mais problemas comportamentais das crianças, tal como já se verificou no ambiente familiar. Problemas de comportamento e habilidades sociais parecem ser aspectos funcionalmente equivalentes e os meninos parecem ter mais dificuldades de interação social que as meninas. Como desdobramento do estudo, depreende-se dos dados a necessidade de intervenções nas escolas, sobretudo para promover habilidades sociais dos meninos e ajudar os professores a utilizarem menos práticas negativas de educação.

Conforme Almir Del Prette e Zilda Del Prette (1997), no processo de ensino e aprendizagem destaca-se a relevância de algumas habilidades do professor para proporcionar o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno. Argyle (1980, p. 81-106) foi o primeiro a referir-se a habilidades sociais próprias do processo formal de ensino nas relações professor-aluno. Tomando as tarefas interativas do professor em sala de aula em termos de habilidades sociais, ele destacou três classes que seriam específicas à atividade de ensinar: 1. suscitar a motivação; 2. manter a disciplina e 3. transmitir informações, conhecimentos ou habilidades.

A implementação das Habilidades Socioemocionais (HSE) tem como propósito capacitar os educadores a: a) incorporar o progresso socioemocional como um dos objetivos fundamentais do ensino; b) aprimorar a dinâmica entre professores e alunos; c) elevar a qualidade e a afetividade nas interações profissionais, inseridas no contexto organizacional das instituições escolares (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2008).

Manolio (2009) enfatiza que o uso das HSE implica promover condições para o desenvolvimento e/ou fortalecimento de padrões comportamentais mais efetivos dos educandos para atuar frente às diversas demandas com as quais se deparam. O conjunto de habilidades sociais educativas que os educadores podem ou devem apresentar na interação com seus alunos é bastante amplo e variado.

Del Almir Prette e Zilda Del Prette (2008) consideram cada habilidade social educativa como variável capaz de mediar as interações e conduzir para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, privilegiando as ações dos educadores voltadas para a promoção de habilidades sociais do aluno, podendo também ser aplicadas ou sobrepostas à promoção de outras habilidades e competências, inclusive acadêmicas.

Assim, é fundamental ressaltar que os educadores precisam desenvolver habilidades sociais educativas (HSE) para lidar de forma mais eficaz com as demandas do ambiente educacional, conforme apontado por Quiterio e Nunes (2017). Isso inclui não apenas a competência técnica do professor, mas também uma série de requisitos adicionais (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2003b), como um conjunto de habilidades interpessoais que favoreçam interações educativas com os alunos, de maneira a se relacionarem bem e, conseqüentemente, tendo um bom processo de ensino-aprendizagem.

Outro estudo que traz esse olhar em relação às habilidades sociais educativas é o analisado por Justo e Andretta (2020), os quais opinam que as HSE mostram o quão

habilidoso o professor precisa ser em desenvolver nos seus alunos comportamentos sociais adequados para que obtenham sua competência emocional a partir dos estímulos ambientais, conduzindo os comportamentos dos alunos no sentido de reforçar ou punir as respostas dos professores, incluindo expressões emocionais.

Um educador que demonstra habilidade ao lidar com comportamentos indesejáveis, obtendo respostas desejadas dos alunos, como quando solicita a interrupção de distrações e o retorno do foco na atividade, está propenso a influenciar outros alunos a adotar em comportamentos semelhantes em situações comparáveis. Esse conceito foi enfatizado por Justo e Andretta (2020), indicando que evidências substanciais sustentam a ideia de que a qualidade das relações interpessoais desempenham um papel direto no desempenho acadêmico. Essa perspectiva alinha-se harmoniosamente com numerosos estudos anteriores que enfatizam a conexão entre relações interpessoais e seu impacto, seja de maneira positiva ou negativa, sobre o rendimento acadêmico. Por exemplo, Bolsoni-Silva e Mariano (2014), bem como Ramos e Vinha (2017), já abordaram esse tópico em suas pesquisas, reforçando a noção de que as relações interpessoais exercem uma influência notável e tangível na trajetória educacional dos alunos.

Práticas educacionais categorizadas como desfavoráveis, como o ato de elevar o tom de voz e aplicar punições, têm o efeito de estimular a manifestação de comportamentos problemáticos nos alunos, incluindo reações agressivas. Em contrapartida, abordagens educacionais consideradas positivas, como o engajamento em diálogos, demonstrações de afeto e atenção, desempenham um papel fundamental na facilitação e fomento das habilidades sociais. Essas práticas também servem como indicadores para a previsão do sucesso na adaptação escolar das crianças, como mencionado por Bolsoni-Silva e Mariano (2014).

Falando sobre aprendizado, Almir Del Prette e Zilda Del Prette (2017) dialogam sobre o exercício de aprender comportamentos sociais e normas de convivência, vindo primeiramente da família e posteriormente de outros lugares, tais como a vizinhança, creches, escolas, dentre outros, o que dependerá da condição que a criança irá encontrar nesses espaços, influenciando na qualidade de suas relações interpessoais posteriores.

Por sua vez, Manolio (2009) realça a importância da integração das Habilidades Sociais Educativas (HSE) no sentido de criar as bases para o desenvolvimento e/ou fortalecimento de padrões comportamentais mais consistentes nos alunos diante de uma variedade de exigências que enfrentam. Um exemplo disso é a aplicação da promoção de

comportamentos sociais desejáveis nas interações com os outros, assim como no processo de ensino e aprendizagem de conteúdos acadêmicos como leitura, escrita e conhecimentos gerais. Tais princípios ganham um caráter fundamental para aqueles que assumem papéis de professores e agentes educacionais.

Para Almir Del Prette e Zilda Del Prette (2001), ao considerar que existem possibilidades de melhorar o aprendizado de habilidades sociais ao longo das etapas de desenvolvimento de um indivíduo, a aplicação de conceitos e propostas relacionadas ao campo de treinamento das habilidades sociais se fundamenta, em parte, pela natureza interativa dos processos educativos, pela complexidade dos relacionamentos interpessoais e pelo caráter social dos produtos educacionais.

Possuir uma visão abrangente da dinâmica presente na sala de aula, ser capaz de adaptar abordagens diante das dificuldades que os alunos possam enfrentar, avaliar suas capacidades, expressar pontos de vista e estar aberto a dar e receber feedback são comportamentos que favorecem a relação entre ensino e aprendizagem (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 1997).

É justamente sob essa ótica que se verifica um aumento progressivo na literatura em relação à análise das habilidades sociais e da competência social. Isso se aplica tanto aos responsáveis pela educação quanto aos próprios alunos, dado o caráter relacional inerente aos processos educativos que transcorrem no ambiente escolar (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2001).

Nesse contexto, a escola desempenha um papel crucial ao fomentar e inspirar, no âmbito do processo de ensino-aprendizagem, interações que cultivem comportamentos exemplares entre educadores e alunos. Essa abordagem visa aprimorar o elo entre eles, resultando em uma ligação mais profunda e frutífera que, por sua vez, propicia um maior aproveitamento tanto no aprendizado quanto na convivência harmoniosa dentro desse ambiente educacional.

2.1.4 Habilidades Sociais Educativas: alguns estudos

Em todos os espaços há necessidade de relacionamento. Desde a infância até a idade adulta o indivíduo precisa desenvolver habilidades sociais para melhor se relacionar com a vida e com as pessoas. A escola é um dos lugares que não fica de fora, assim como outros locais sociais (ROZADO, 2021).

Visando a compreensão e aprofundamento das habilidades sociais no campo

escolar, buscaram-se trabalhos publicados nas bases de dados Google Acadêmico, Scientific Electronic Library Online – Scielo, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD no período compreendido entre 2016 e 2022 (seis anos). Para tanto, foram utilizados os descritores “Habilidades Sociais Educativas”, “Habilidades Sociais escolares” e “Habilidades Sociais e Educadores”, sendo complementados com o operador booleano “e” e o símbolo “+”.

Foram encontrados inúmeros trabalhos. Todavia, foram considerados somente os trabalhos cujo público-alvo era os educadores. A partir desse levantamento foi construído o Quadro 4 apresentado a seguir.

Quadro 4 – Resultados do levantamento dos descritores nas bases de dados.

Nº	Descritores	Google Acadêmico	Scielo	BDTD
01	Habilidades Sociais	60.400	205	1.758
02	Habilidades Sociais Educativas	15.400	17	328
03	Habilidades Sociais Escolares	17.300	30	810
04	Habilidades Sociais e Educadores	257.000	2	328

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Após a análise dos artigos encontrados, levando em consideração publicações envolvendo o descritor “habilidades sociais de educadores”, restringiu-se mais ainda a pesquisa, como se vê demonstrado no conteúdo da Tabela 1.

Tabela 1 – Resultados da pesquisa com descritor “Habilidades sociais de professores”

Nº	Descritores	Google Acadêmico	Scielo	BDTD
01	Habilidades Sociais	19.600	36	558
02	Habilidades Sociais Educativas	5.490	4	198
03	Habilidades Sociais Escolares	3.240	0	418
04	Habilidades Sociais e Educadores	18.000	0	198

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

No sentido de melhor filtrar a procura por publicações mais alinhadas com o assunto em estudo, optou-se por explorar trabalhos a partir do descritor “habilidades sociais de professores municipais”, que é o que se adequa ao campo da pesquisa atual.

Feitas as buscas, foram apresentados os resultados no Quadro 4, acima. Nas bases

de dados Google Acadêmico, Scielo e BDTD foram aplicados como critérios o período de tempo entre 2016 e 2022, publicações na língua portuguesa do Brasil, envolvendo artigos, teses e dissertações.

Dentre todo o material encontrado, foram selecionados 11 trabalhos para leitura dos resumos, processo que resultou na escolha de um total de 7 para leitura completa e discussão. A seguir, no Quadro 5, os estudos selecionados.

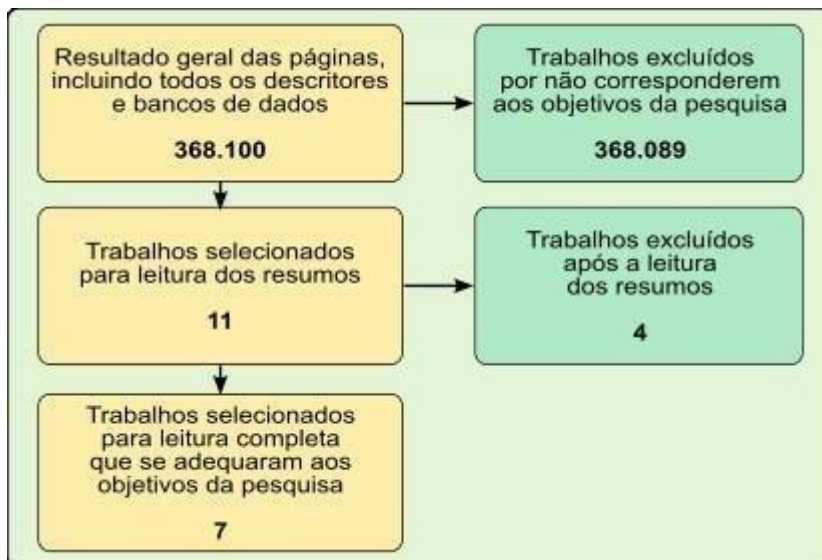
Quadro 5 – Sistematização dos trabalhos

Nº	Base de Dados	Título	Autor	Ano
01	Google Acadêmico	Cognições e práticas de professores da educação básica sobre habilidades sociais	SILVA-IMBIRIBA, Andréa; LELLIS, Irani Lauer; OLIVEIRA, Núbia dos Santos.	2020
02	Google Acadêmico	Competências Socioemocionais de professores: Avaliação de Habilidades Sociais Educativas e Regulação Emocional	JUSTO, Alice Reuwsaat; ANDRETTA, Ilana.	2020
03	Google Acadêmico	Ensinando habilidades sociais educativas para professores no contexto da inclusão escolar	ROSIN-PINOLA, Andréa Regina et al.	2017
04	BDTD	Habilidades Sociais e Qualidade de vida de professores do ensino fundamental	ESTEVES, Marcela Mangili.	2018
05	Google Acadêmico	Habilidades Sociais Educativas e Sintomas Clínicos em Professores de Ensino Fundamental	GASPARIN, Marjana Fatima; WAGNER, Marcia Fortes	2020
06	BDTD	Programa de Habilidades Sociais com pais e professores: efeitos sobre educadores e crianças escolares	CASALI, Ivana Gisel.	2019
07	BDTD	Programa de habilidades sociais e educativas para professores dos anos finais do ensino fundamental	CHAGAS, Adriana Pinheiro Serqueira das et al.	2019

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A Figura 2 detalha o percurso feito nas bases de dados que serviram de suporte ao referencial teórico da presente pesquisa.

Figura 2 – Fluxograma da sistematização de seleção das pesquisas



Fonte: Autora (2023).

A pesquisa de Silva-Imbiriba, Lellis e Oliveira (2020) objetivou conhecer as cognições de professores de escolas públicas e privadas acerca do construto das habilidades sociais. Segundo as autoras, saber sobre essa temática possibilita a compreensão da relação professor-aluno e as maneiras de desenvolvimento e aprendizagem da criança. Foi uma pesquisa de campo exploratória e descritiva com 10 professores, divididos entre 5 da rede pública e 5 da rede privada de escolas da cidade de Santarém - PA, que atendem crianças na educação básica de nível fundamental. Como instrumento para coleta de dados, utilizou-se entrevista semiestruturada, com perguntas abertas construídas com o intuito de que os sujeitos pesquisados respondessem livremente e de acordo com seus entendimentos. As entrevistas foram gravadas, transcritas e analisadas conforme a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) de Fernando Lefèvre e Ana Lefèvre (2003).

Como resultado do estudo de Silva-Imbiriba, Lellis e Oliveira (2020), realizado com o público-alvo da pesquisa, evidenciou que, tanto professores de escolas públicas quanto de particulares atuantes na educação básica, consideram suas percepções sobre habilidades sociais como cruciais para o crescimento integral dos estudantes. Eles entendem que as habilidades sociais são um meio de incluir seus alunos nos contextos sociais, percebendo que essas habilidades estão intimamente ligadas às oportunidades de

interação e relacionamento interpessoal para seus alunos. Em relação à forma como enxergam as habilidades sociais em seus alunos, a pesquisa constatou que os docentes almejam que seus alunos recebam maior atenção por parte das autoridades públicas, a fim de possibilitar uma educação direcionada para o desenvolvimento social, sendo necessária a inclusão de incentivos quanto à qualificação e capacitação no sentido de melhorar suas práticas educativas.

As evidências discursivas apresentadas destacam a importância de disseminar e promover estudos que abordem as crenças e o conceito das habilidades sociais. Isso ocorre porque, em alguns dos discursos coletados na pesquisa, tornou-se evidente a presença de contradições significativas no entendimento desse público em relação às habilidades sociais como práticas de socialização, tanto no âmbito familiar quanto escolar. Além disso, também foi observada a atribuição de responsabilidade pelo desenvolvimento dessas habilidades a agentes externos, o que foi claramente expresso em suas opiniões sobre as ações necessárias para promover o desenvolvimento das habilidades sociais. No que diz respeito às abordagens pedagógicas para o desenvolvimento das habilidades sociais, observou-se que os professores concentram seus esforços na criação de ambientes de aprendizado propícios. Isso é alcançado por meio da utilização de recursos didáticos, projetos direcionados para a interação social entre alunos, professores e famílias, bem como a incorporação de jogos e atividades lúdicas voltadas a estimular o desenvolvimento completo, tanto cognitivo quanto comportamental.

O estudo de Justo e Andretta (2020) buscou avaliar os níveis de dificuldades em regulação emocional e habilidades sociais educativas de uma amostra de 69 professores de Ensino Fundamental, mais especificamente do 1º ao 6º ano da rede pública de um município na região metropolitana de Porto Alegre (RS). Como instrumento do estudo, foram utilizados questionário de dados sociodemográficos, a escala de dificuldades de regulação emocional (DERS) e o inventário de habilidades sociais educativas (IHSE-Prof).

A partir das análises descritivas de dificuldade em regulação emocional de professores da rede pública, observou-se que eles apresentaram dificuldades de regulação emocional similares às populações não clínicas de outros estudos, ou seja, apesar de os estudos analisados terem mostrado um índice alto de docentes doentes, devido às associações entre dificuldades de regulação emocional e adoecimento mental, nesse

artigo, em especial os docentes avaliados, não apresentaram dificuldades em regulação emocional, embora a pontuação de um dos instrumentos (DERS Total ≥ 97 ; NEACSIU, 2012) demonstrou que houve professores com significativa dificuldade. No contexto da sala de aula, essas dificuldades, como a capacidade de manter o foco ou realizar tarefas enquanto experimentam emoções, podem interferir no desempenho do professor.

No que diz respeito às habilidades sociais educativas que os professores mencionaram adotar com maior frequência em sala de aula, incluem-se aqueles relacionados à aprovação e valorização de comportamentos, à transmissão de instruções para atividades e à correção e restrição de comportamentos. Esses resultados destacam o papel do professor como um agente de contingências, já que tanto a aprovação e valorização quanto a correção e restrição são ações destinadas a modelar o comportamento dos alunos. Essas habilidades são fundamentais para a gestão de contingências, uma vez que reforçam comportamentos habilidosos dos alunos.

As constatações da pesquisa apontaram para uma associação entre regulação emocional e habilidades sociais educativas. No entanto, é importante ressaltar que as associações encontradas são de magnitude fraca, o que sugere que os resultados indicam uma direção para a compreensão da relação entre as variáveis estudadas. É crucial exercer cautela ao interpretar e generalizar esses resultados.

Além disso, existem outros fatores que podem ter influenciado os resultados e que merecem atenção ao avaliar as conclusões desta pesquisa. Um desses fatores é o tamanho relativamente pequeno da amostra, o que pode limitar a capacidade de generalização dos resultados para além do grupo estudado. Além disso, a amostra consistiu apenas em professores que demonstraram interesse em participar de uma formação continuada, o que pode diminuir a representatividade dos resultados, uma vez que não abrange toda a diversidade de experiências e perspectivas de todos os professores em potencial.

Outro importante estudo envolvendo as habilidades sociais de professores foi desenvolvido por Rosin-Pinola et al. (2017), que teve como objetivo avaliar as habilidades sociais educativas dos professores antes e depois de passarem por um Programa de Formação em Habilidades Sociais Educativas (PHSE). Participaram da pesquisa 40 professores do Ensino Fundamental 1, de escolas públicas do interior paulista, 10 pertencentes à turma A e 30 à turma B. Foram utilizados como instrumentos o Inventário de Habilidades Sociais de Professores (IHSE-Professores, DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2013) e o PHSE para professores, o qual consistiu em oito

encontros coletivos entre o mediador e os professores com o objetivo de ensinar as habilidades.

Como resultado da pesquisa, após passarem pelo programa (PHSE), foi possível verificar mudanças favoráveis, segundo a própria avaliação dos professores, o que ressalta que as estratégias de valorizar e apresentar modelos a fim de que os profissionais revisassem suas práticas e melhorassem a interação com seus alunos, além de apoiá-los na elaboração de atividades e materiais que favorecessem a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. Sugeriu-se que outros estudos utilizassem diferentes avaliadores e, se possível, incluíssem dados de observação do desempenho do professor e dos estudantes com e sem deficiência.

Esteves (2018), em sua dissertação “Habilidades sociais e qualidade de vida de professores do ensino fundamental”, trouxe como objetivo analisar os indicadores de habilidades sociais e de qualidade de vida, levando em consideração variáveis sociodemográficas como: idade, tipo de formação, tempo de experiência como docente, número de alunos em sala de aula, carga horária de trabalho e classe socioeconômica, que poderiam constituir variáveis moderadoras da relação professor e qualidade de vida. O espaço amostral foi composto por 85 professoras do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de escolas públicas pertencentes a duas cidades do interior de São Paulo. Como instrumento, Esteves (2018) utilizou o Inventário de Habilidades Sociais (IHS - Del Prette), Instrumento sobre Qualidade de Vida (WHOQOL-Abreviado), Questionário Critério Brasil e Questionário Sociodemográfico. Os dados foram inseridos e organizados em planilha do Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versão 20.0. Em seguida, os escores foram computados de acordo com os protocolos dos instrumentos aplicados (IHS-Del Prette, 2016, WHOQOL-Abreviado), convertendo-se os dados dos itens em escores gerais e fatoriais.

O resultado do estudo apontou que existe uma relação positiva entre habilidades sociais e qualidade de vida no caso de professores, partindo do pressuposto de que, quanto melhor o repertório de habilidades sociais de professores do Ensino Fundamental, melhor a qualidade de vida desses profissionais. Também é possível que uma melhor qualidade de vida contribua para o repertório de habilidades sociais, como a inserção de programas de treinamento de habilidades sociais que gerassem um aumento na qualidade de vida dos professores, nos quais tais programas pudessem focalizar de maneira mais enfática as fontes de estresse e dificuldades do professor que pudessem ser amenizadas

com a melhora do repertório de habilidades sociais.

Por conseguinte, o estudo de Gasparin e Wagner (2020) pontua a importância de avaliar e comparar o repertório de habilidades sociais educativas e os níveis de ansiedade, estresse e depressão em professores do Ensino Fundamental de escolas públicas e privadas de uma cidade do norte do Estado do Rio Grande do Sul, correlacionando o perfil sociodemográfico dos professores com o repertório de habilidades sociais educativas. Para fazer a correlação entre os dados, foram usados os instrumentos Ficha de Dados Sociodemográficos, Inventário de Habilidades Sociais Educativas (IHSE-Prof, DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2013) e Depression Anxiety Stress Scale 21 – DASS 21 (VIGNOLA; TUCCI, A. M., 2014), correlacionando os dados para obtenção de resultados. Gasparin e Wagner (2020) utilizaram o programa estatístico "Statistical Package for the Social Sciences" (SPSS) versão 22.0 para Windows, utilizadas para as análises descritivas (médias, desvios-padrão e percentuais) e inferenciais, para verificar se houve diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos, foi utilizado o teste Mann-Whitney e, para verificar a associação entre as variáveis, foram conduzidas análises de correlação de Spearman.

Visto isso, no que diz respeito às habilidades sociais educativas, foi observado que os resultados abaixo da média foram um fenômeno pontual entre os professores das escolas públicas. Em contrapartida, todos os resultados obtidos pelos professores das escolas privadas ficaram abaixo da média, sugerindo, à primeira vista, uma carência no repertório de habilidades sociais educativas. Esse contraste, onde se observa um repertório mais limitado entre os professores de escolas particulares, vai de encontro a descobertas anteriores em pesquisas que utilizaram o Inventário de Habilidades Sociais.

Essas deficiências podem estar relacionadas, em parte, ao processo de formação dos professores, que, em alguns casos, não aborda adequadamente o desenvolvimento de habilidades sociais. Muitas vezes, a formação docente prioriza o ensino de conteúdo específico e não dá ênfase à promoção de habilidades sociais. Além disso, a falta de incentivo à formação continuada pode contribuir para a persistência dessas deficiências no repertório de habilidades sociais educativas dos professores, especialmente na rede privada de ensino.

O estudo apontou que os professores da rede pública são afetados de forma mais grave, variando de moderados a extremamente severos devido à falta de recursos, grande quantidade de alunos em sala de aula, falta de investimento na infraestrutura, dentre outros fatores. Nesse sentido, ressalta-se a importância de inserir programas que tragam

qualidade de vida aos professores, estimulando práticas educativas mais positivas, haja vista que este estudo foi realizado em uma única cidade do Sul do país, os quais possuem características culturais específicas.

Na tese de Casali (2019), é abordado que desde a infância é necessária a promoção das habilidades sociais, pois é nessa fase que acontece o desenvolvimento da criança e onde podem ocorrer problemas comportamentais. A autora discute a relevância de trabalhar com treinamento de pais e professores dessa faixa etária, proporcionando estratégias educativas para lidar com demandas dos filhos ou alunos. Dito isto, participaram de forma direta 8 professores e 30 pais, e de forma indireta 35 crianças de ambos os sexos, do 2º ao 5º ano, de duas escolas municipais. As duas escolas que participaram da pesquisa foram indicadas pela Secretária de Educação, sendo que os professores da escola 1 participaram do PHS-Professores e os da escola 2 participaram do Grupo Controle. Em ambas escolas, houve pais que funcionaram como controle e outros que participaram do PHS-Pais.

Os instrumentos foram o Inventário de Habilidades Sociais (IHS - Del Prette), Inventário de Habilidades Sociais Educativas - Pais (IHS-Pais), Inventário de Habilidades Sociais Educativas - Professores (IHS-Prof), Protocolo de Avaliação Parental (PAP), Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais (SSRS-BR) e o Teste de Desempenho Escolar (TDE), além de outros materiais, como recursos audiovisuais, Data show, caixa de som e computador. A pesquisadora afirma que o objetivo do estudo foi respondido, uma vez que a finalidade era analisar sete bases de dados de reconhecimento mundial que expõem Práticas Baseadas em Evidências (PBE), buscando delimitar aquelas que visam o desenvolvimento de crianças escolares envolvendo agentes educativos, pontuando que tanto os pais quanto os educadores saíram com repertório de habilidades sociais e autoconhecimento melhorado pós-intervenção, evidenciando que o programa de Treinamento de Habilidades Sociais (THS) é eficaz quando se trata de problemas comportamentais.

Os resultados obtidos destacaram os efeitos diretos na realização dos objetivos do Programa de Habilidades Sociais (PHS) entre os agentes educacionais, incluindo a aquisição e o aprimoramento de habilidades sociais gerais e educativas, quando comparados a um grupo de controle. Além disso, houve orientação em relação à promoção de habilidades sociais nas crianças/alunos.

Tanto os pais quanto os professores experimentaram modificações positivas em seus repertórios, demonstrando algum grau de melhora ou, no mínimo, um aumento na

compreensão de si mesmos. No caso dos pais, os resultados sugerem a eficácia do programa, com diferenças significativas entre as avaliações iniciais e finais. Já no caso dos professores, os efeitos foram principalmente observados em um estágio posterior, com um aumento significativo na frequência de comportamentos habilidosos nos meses subsequentes à intervenção. Também foi observado um impacto indireto sobre o repertório das crianças, resultando em uma ampliação das habilidades sociais e uma melhora no desempenho.

Finalizando os estudos voltados para esta pesquisa, destaca-se a dissertação de Chagas (2019) intitulada “Programa de habilidades sociais e educativas para professores dos anos finais do ensino fundamental”, na qual a pesquisadora focaliza ao longo da sua escrita a relevância de programas voltados às Habilidades Sociais de professores nos anos finais do Ensino Fundamental, uma vez que a relação professor-aluno é fundamental para um bom desempenho acadêmico e relação interpessoal favorável.

Participaram professores que lecionaram em turmas de 6º ao 9º ano em escolas públicas, distribuídos em municípios vizinhos no Estado do Rio de Janeiro, sendo a maioria do sexo feminino (33) do total de 45 profissionais, que foram divididos em dois grupos: um de intervenção (G1) e outro de controle (GC), os quais participaram de rodas de conversas, palestras, sem contato com o grupo oposto enquanto participavam do experimento.

Para este estudo, foram utilizados os instrumentos Questionário Sociodemográfico, Inventário de Habilidades Sociais (IHS - Del Prette), Inventário de Habilidades Sociais Educativas - Professores (IHSE-Pr), Escala de Percepção de Estressores Ocupacionais de Professores (EPEOP) e Escala de Autoeficácia Docente - Versão Curta.

Após as intervenções e aplicação dos instrumentos, o estudo apontou que, em comparação ao Grupo de Controle (GC), o Grupo 1 (G1) apresentou mudanças estatisticamente significativas no pós-teste em várias áreas, incluindo habilidades sociais de enfrentamento e autoafirmação com risco (F1), autoafirmação na expressão de sentimentos positivos (F2), autocontrole da agressividade (F5) e no escore total do Inventário de Habilidades Sociais (IHS). Além disso, houve melhorias nas habilidades sociais educativas, como seleção e disponibilização de materiais e conteúdos (F2 - Escala 1), organização do ambiente físico (F3 - Escala 1), cultivo de afetividade, apoio e bom humor (F1 - Escala 2), reprovação, restrição e correção de comportamentos (F4 - Escala 2), bem como no escore total da Escala 2 (Condução de Atividades Interativas). Também houve melhorias na qualidade da relação professor-aluno e nas crenças de autoeficácia

docente, especialmente nos fatores relacionados à eficácia nas estratégias instrucionais (F1) e eficácia e engajamento do estudante (F3), bem como no escore total da escala.

Os dados quantitativos foram consistentes com os dados qualitativos e as evidências obtidas por meio desses resultados enfatizam a eficácia da intervenção. Os relatos e registros dos professores, exemplificados na avaliação do processo, juntamente com as avaliações finais (tanto quantitativas quanto qualitativas), sugerem que o Programa de Habilidades Sociais Educacionais (PHSE) contribuiu para o aumento do repertório de habilidades sociais e habilidades sociais educativas, fortalecendo as crenças de autoeficácia desses profissionais.

Considerando os estudos em relação às habilidades sociais educativas voltados aos professores da rede municipal, é crescente a produção de trabalhos voltados para esta área. Observa-se que é cada vez mais frequente a entrada de programas, treinamentos e afins, como forma de criar recursos que auxiliem os educadores na sala de aula, possibilitando um bom diálogo entre o ensino-aprendizagem e as relações professor-aluno.

Os trabalhos relatados anteriormente demonstraram que as intervenções, através dos instrumentos utilizados em cada proposta de estudo, são eficazes para as demandas relacionadas às habilidades sociais, mostrando que existem várias possibilidades de introduzir ou aperfeiçoar a aprendizagem das HS na vida e rotina das pessoas, sejam elas alunos, professores, pais ou outro grupo de indivíduos. É possível trabalhar e compreender as complexidades das relações nos ambientes escolares, bem como reconhecer e entender de que modo elas existem e como podem ser ajustadas, garantindo um bom desempenho nas relações interpessoais, assim como no processo ensino-aprendizagem.

Nessa perspectiva, a partir das discussões envolvendo as habilidades sociais educativas suas contribuições no âmbito escolar, o presente estudo trouxe como proposta mostrar como são atribuídas as HS educativas dos professores no sentido socioeconômico da região norte, mais especificamente em Santarém - PA, uma vez que cada escola e indivíduo possuem suas singularidades, sendo atribuição do professor a responsabilidade de compreender o ambiente em que atua e reconhecer as particularidades do contexto em que trabalha com seus alunos (MACHADO; YUNES; SILVA, 2014). Sendo assim, este estudo abordou as demandas das escolas municipais locais e identificou quais foram as habilidades sociais educativas dos professores mais evidentes no sentido de melhorar a

qualidade do processo de ensino-aprendizagem e promover o desenvolvimento de relações interpessoais.

2.1.5 Estudos envolvendo o Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas de Professores (RE-HSE-Pr) e Habilidades Sociais

Devido ao instrumento que envolve este estudo, esta subseção tratará de pesquisas que utilizaram o Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas de Professores (RE-HSE-Pr) juntamente com outras que apresentaram estudos relacionados ao público e à proposta da pesquisa.

O Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas de Professores – RE-HSE- Pr (BOLSONI-SILVA; MARTURANO; LOUREIRO, 2018), tem como destino a avaliação da relação professor-aluno com crianças de 1 a 6 anos (pré-escolar) e de 5 a 12 anos (escolar) de idade, devendo ser respondido por seus professores. Por se tratar de uma entrevista clínica, sua aplicação foi feita de forma individual, em ambiente privado e livre de ruídos, garantindo o sigilo e as condições adequadas para o entrevistado. O tempo estimado para aplicação foi em torno de 1 hora, variando de acordo com as respostas dadas pelos respondentes.

O mesmo aplica-se tanto a contextos de avaliação, triagem e intervenção em ambiente escolar, tendo por base dados empíricos que permitem identificar escores indicativos de problemas e habilidades. Além disso, o instrumento tem potencial de aplicação em pesquisas para traçar perfis comportamentais tanto de professores quanto de alunos, e para avaliar a eficácia de intervenções direcionadas a esse grupo.

O instrumento mencionado passou por uma adaptação que se fundamentou no conhecimento sistemático sobre a avaliação das abordagens educacionais com pais, utilizando como base o RE-HSE-P (Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas Parentais). A adaptação foi desenvolvida com base em um extenso conjunto de dados sistemáticos e suas amplamente demonstradas capacidades. O objetivo dessa adaptação foi permitir a aplicação do instrumento junto aos professores, com o propósito de descrever as dinâmicas sociais nas quais eles estão envolvidos no ambiente escolar.

Com o objetivo de avaliar a abrangência do instrumento, o RE-HSE-Pr passou por uma avaliação independente conduzida por três especialistas, que determinaram os itens de acordo com definições operacionais das seguintes categorias: Habilidades Sociais Educativas (HSE- Pr), Variáveis de Contexto (CONT), Práticas Negativas (PR-NEG),

Problemas de Comportamento (PROBL internalizante e externalizante) e Habilidades Sociais (HS). Após a realização de análises comparativas e de correlação, foi possível a seleção de 80 itens originados de nove perguntas-guias. As nove perguntas-guia do RE-HSE-Pr são: 1. Você conversa com seu aluno(a)? 2. Você faz perguntas a seu aluno(a)? 3. Você expressa seus sentimentos negativos a seu aluno(a)? 4. Você expressa suas opiniões a seu aluno(a)? 5. Você estabelece limites para seu aluno(a)? 6. Seu aluno(a) faz coisas de que você gosta? 7. Seu aluno(a) faz coisas de que você NÃO gosta? 8. Você demonstra carinho ao seu aluno(a)? 9. Acontece de você fazer algo em relação a seu aluno(a) e sentir como errado? Para cada uma delas o entrevistador anota () SIM ou () NÃO. Se a resposta for SIM, seguem as demais questões que investigam as situações (contextos) em que o comportamento ocorre, a forma como o professor emite a habilidade social educativa e como o aluno se comporta. A título de exemplo para a questão sobre estabelecimento de limites, as perguntas propostas são: (a) Por que é importante, na sua opinião, estabelecer limites? (b) Em que situações você costuma estabelecer limites? (c) O que você faz para estabelecer limites? (d) Como seu aluno(a) reage ao limite? Ou o que ele faz nestas ocasiões?

Depois de concluída a entrevista e, por sugestão, gravada, o pesquisador deve preencher um protocolo para registrar as respostas de acordo com categorias definidas no processo de validação. A codificação detalhada está descrita no manual do teste, que recebeu aprovação do Conselho Federal de Psicologia (BOLSONI-SILVA; MARTURANO; LOUREIRO, 2018).

Dessa maneira, para contextualizar o estudo e tendo como base o roteiro RE-HSE-Pr será necessário realizar análise dos trabalhos que envolvem as relações professor-aluno e suas práticas em sala de aula. A seguir, serão descritos alguns estudos que trabalham com tal instrumento, ou que fazem referência às práticas do professor em sala de aula.

O estudo de Bolsoni-Silva, Marturano e Loureiro (2018) teve como objetivo descrever e comparar as práticas educativas de professores e os comportamentos das crianças. Participaram 283 crianças que foram avaliadas por 142 docentes da rede de ensino público de uma cidade do centro-oeste do Estado de São Paulo, das etapas pré-escolares e escolares. Os professores responderam aos questionários sobre, no máximo, dois alunos, após o aceite dos pais ou responsáveis, de modo que as crianças não foram avaliadas diretamente. Nesse estudo foram controladas as variáveis relativas à escolaridade, sexo e indicadores clínicos para problemas de comportamentos por meio

de Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas para Professores – RE-HSE-Pr, com adaptação feita por Mariano (2011), e questionários Teacher's Report Form – TRF (lista de verificação comportamental para professores, ACHENBACH; DUMENCI; RESCORLA, 2001).

Como resultado, a pesquisa apontou para os meninos de ambas as escolaridades e crianças clínicas problemas comportamentais em menores frequências as habilidades sociais e, em contrapartida, maiores escores de problemas de comportamentos. Os professores obtiveram maiores frequências de habilidades sociais educativas nas interações com crianças escolares não clínicas para problemas de comportamento e nas interações com as meninas, tanto escolares como pré-escolares. As Práticas Educativas Negativas obtiveram escores superiores para os grupos de meninos de ambas as escolaridades e para escolares clínicos com problemas de comportamento.

No que concerne ao estudo de Carlos Tucci (2011), o objetivo foi verificar qual a importância atribuída pelos professores às habilidades sociais educativas para o trabalho com alunos sem ou com Necessidades Educacionais Especiais – NEE. Participaram da pesquisa 60 professores do Ensino Fundamental I e II de escolas particulares do interior do estado de São Paulo, que responderam um protocolo de caracterização do professor com a finalidade de levantar dados como o nome do professor, escola em que trabalha, sexo, idade, tempo de atuação como docente, tempo de formado, curso superior e pós graduação. Também responderam um questionário sobre Habilidades Sociais Educativas no qual aferiram sua nota, numa escala de um a dez, avaliando a importância que atribuem a cada uma das subclasses de HSE para o seu desempenho na atuação junto a alunos sem ou com Necessidades Educacionais Especiais.

Como resultado, foram identificadas as principais HSE que os professores relataram serem as mais importantes para o trabalho com alunos com e sem NEE. Revelou ainda um grupo de professores com dificuldades de identificação clara do grande elenco de NEE que seus alunos podem apresentar. Em relação ao grau de importância que os professores atribuíram às HSE, de maneira geral, os dados sugeriram que os educadores se mostraram sensíveis às contingências educacionais em que se inserem alunos com NEE e à importância da HSE para o seu próprio desempenho profissional em situações do cotidiano escolar.

Na pesquisa de Bolsoni-Silva e Mariano (2014), objetivou-se descrever e comparar interações positivas e negativas estabelecidas entre professor e aluno, considerando grupo

clínico para problema de comportamento e não clínico, e também descrever e comparar repertório comportamental (habilidades sociais e problemas de comportamento) de crianças com e sem classificação clínica para problemas de comportamento. Os participantes do estudo foram 16 professoras que indicaram e avaliaram 32 alunos, sendo 16 com problema de comportamento (clínico) e 16 sem problema de comportamento (não clínico). Os alunos possuíam uma idade média de 6 anos e estavam matriculados no 1º ano do Ensino Fundamental em dez escolas municipais de Ensino Fundamental (EMEFs), distribuídas geograficamente em lugares centrais e periféricos de uma cidade no centro oeste do Estado de São Paulo.

Os instrumentos utilizados foram Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas para Professores (RE-HSE-Pr, adaptação de BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2011), Questionário de Respostas Socialmente Habilidosas, versão para professores (QRSH- Pr, de LOUREIRO; MARTURANO, 2011) e inventário dos comportamentos de crianças e adolescentes entre 6 e 18 anos – Relatório para Professores (Teacher's Report Form – TRF-6- 18, ACHENBACH; DUMENCI; RESCORLA, 2001).

O resultado do estudo de Bolsoni-Silva e Mariano (2014) apontou para várias implicações práticas, entre elas a prevenção de problemas de comportamento no contexto escolar, promoção do desenvolvimento da criança e importância da aquisição das habilidades sociais na vida escolar. Outra contribuição é o fato de ser um estudo comparativo a partir da identificação clínica dos alunos, ou seja, utilizou-se como critério para compor os grupos um instrumento com boas propriedades psicométricas, respondido pelas professoras, não sendo apenas a indicação verbal do professor.

O estudo de Mariano e Bolsoni-Silva (2016) objetivou comparar habilidades sociais educativas e práticas educativas negativas de professores, habilidades sociais e problemas de comportamento de crianças diferenciadas por indicadores diagnósticos de problemas de comportamento (grupos clínico e não clínico para problemas de comportamento), escolaridade (pré-escolares e escolares) e sexo (meninos e meninas). A amostra foi composta por 283 crianças, de ambos os sexos (169 eram meninos e 114 meninas), e os respectivos professores, da rede de ensino público de uma cidade do centro oeste do Estado de São Paulo. Foram utilizados três tipos de instrumentos: Teacher's Report Form – TRF (ACHENBACH; DUMENCI; RESCORLA, 2001); Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas para Professores – RE-HSE-Pr, com adaptação feita por L. Mariano (2011); Questionário de Respostas Socialmente Habilidosas (versão para professores) – QRSH-Pr (BOLSONI-SILVA; MARTURANO; LOUREIRO, 2009). Os

resultados atingidos demonstraram que houve diferenças significativas entre meninos e meninas nos comportamentos infantis e nas práticas educativas de professores, tanto com crianças pré-escolares como escolares. Em comparação aos comportamentos infantis, constatou-se que os meninos apresentaram escores mais baixos de HS e mais altos de problemas de comportamento, tanto internalizantes como externalizantes.

Na dissertação de Marília Mariano (2015), o objetivo foi descrever, comparar, correlacionar e prever comportamentos de professores na interação com alunos, no que se referem às habilidades sociais educativas, práticas educativas negativas, problemas de comportamento e habilidades sociais infantis, controlando variáveis pertinentes à escolaridade (crianças pré-escolares e escolares), gênero (meninos e meninas) e indicadores diagnósticos para problemas de comportamento. Os participantes foram 283 crianças e seus professores da rede pública de ensino de uma cidade do centro oeste do Estado de São Paulo que cursavam a Pré-escola ou Ensino Fundamental, de ambos os gêneros, sendo 113 crianças pré-escolares e 170 escolares. Os professores responderam a um questionário diagnóstico para problemas de comportamento – Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas para Professores – RE-HSE-Pr, com adaptação feita por L. Mariano (2011), um questionário sobre habilidades sociais infantis, Questionário de Respostas Socialmente Habilidosas (versão para professores)– QRSH-Pr (BOLSONI-SILVA; MARTURANO; LOUREIRO, 2009), e uma entrevista semiestruturada que investiga as interações entre o docente e seu aluno – Teacher’s Report Form – TRF.

Na comparação de comportamentos infantis, constatou-se que meninos apresentaram escores mais baixos de habilidades sociais e escores mais altos de comportamentos problema, tanto internalizantes como externalizantes. Dentre os comportamentos dos educadores, nota-se que aqueles classificados na categoria de prática educativa negativa se diferenciaram nas análises, indicando serem menos habilidosos com os meninos. A comparação das práticas educativas de educadores em dois momentos de diferentes escolarizações (pré-escolares e escolares) no período da infância, demonstra que parecem mais habilidosos com crianças da pré-escola, ou seja, relatam emitir mais habilidades sociais educativas na pré-escola que na escola, ainda que a frequência de práticas negativas não tenha diferenciado os dois níveis de escolarização.

Cabral, Carvalho e Ramos (2004), definiram como objetivo em seu estudo analisar o relacionamento professor-aluno em uma instância específica. Também foi intenção do trabalho resgatar as experiências positivas e negativas relativas ao assunto em foco, na visão de professores e alunos. Os participantes da pesquisa foram 76 alunos

regularmente matriculados em duas turmas de 8ª série do Ensino Fundamental de uma escola estadual da região de Londrina, Paraná, que responderam a um questionário elaborado com questões abertas, sendo que 57 alunos estavam presentes no dia da aplicação do instrumento. Os questionários foram entregues aos 10 docentes que ministram aulas para as referidas turmas, sendo que 6 deles devolveram o instrumento devidamente preenchido.

Como resultado da pesquisa de Cabral, Carvalho e Ramos (2004) verificou-se que as maiores dificuldades no relacionamento entre professor e aluno são: a falta de respeito mútuo, a falta de compreensão do professor, a falta de atenção e de interesse do aluno, quando o professor “pega no pé”, a falta de incentivo, falta de diálogo, quando o professor não explica o suficiente, quando tem dificuldade para ensinar, quando “desconta” seus problemas nos alunos, a falta de atenção do professor para com o aluno, quando há conversa durante a aula, quando o aluno tem vergonha de falar com o professor, autoritarismo do professor. Nas observações dos professores em relação ao relacionamento professor-aluno, verificou-se que as maiores dificuldades que o professor sente em se relacionar com os alunos ocorrem devido aos fatores: indisciplina (P1, P2, P3); “linguagem” (divergências na comunicação entre aluno e professor) (P4); “indisciplina, falta de interesse e falta de objetivos dos alunos” (P5); pais afastados da vida escolar – “é preciso trazer a família dos alunos para a vida escolar, fazê-los entender que seus filhos precisam perceber que eles estão por perto, acompanhando e apoiando” (P6). Sendo assim, é preciso criar métodos que possibilitem um relacionamento mais equilibrado entre professor e aluno, construindo vínculos mais seguros e saudáveis.

Na pesquisa de Bolsoni-Silva e Loureiro (2021) objetivou-se descrever e comparar avaliações de mães e professores quanto às suas habilidades sociais educativas, práticas negativas e problemas de comportamento e de habilidades sociais das crianças. Participaram mães e professores de 81 crianças, distribuídos em 4 subgrupos quanto à presença ou ausência de dificuldades na família e na escola. Aplicou-se instrumentos validados para mensurar práticas educativas e comportamentos infantis, tais como: Child Behavior Checklist (CBCL) e Teachers Report Form (TRF) (Inventários de Comportamentos da Infância e Adolescência – ACHENBACH; DUMENCI; RESCORLA, 2001).

Respectivo aos resultados apontados na pesquisa de Bolsoni-Silva e Loureiro (2021) verificou-se que as mães relataram ser mais habilidosas de maneira geral e

especialmente quanto ao afeto, enquanto que os professores afirmaram ser mais hábeis que as mães no uso de HSE para estabelecer limites no grupo com problemas nos dois ambientes. Por outro lado, as mães, mais que os professores, relataram usar de práticas negativas para educar as crianças; as mães queixavam-se mais de problemas de comportamento no grupo não clínico e os professores no grupo com problemas em ambos ambientes; ainda, as mães identificaram mais habilidades sociais nas crianças com problemas exclusivamente na família e os professores naquelas não clínicas.

Em outro estudo de Bolsoni-Silva (2013), o objetivo foi descrever efeitos de uma intervenção realizada com educadoras de 1ª série do Ensino Fundamental de uma Escola Municipal de Educação Fundamental da rede pública de ensino de uma cidade do centro-oeste paulista, buscando ampliar habilidades sociais básicas compatíveis com repertórios pró éticos. Participaram 5 educadoras e 57 alunos, e foram aplicados dois instrumentos: a Escala de Comportamento Infantil B, de Rutter, para professores (ECI-B) e o Questionário de Respostas Socialmente Habilidosas para Professores (QRSH-Pr). Também foram realizadas filmagens de situações em sala de aula pré e pós intervenção. Os resultados desta pesquisa evidenciaram a diminuição de frequência de problemas de comportamento e aumento de frequência de comportamentos socialmente habilidosos dos alunos.

Quanto à pesquisa de Benzana (2021), o objetivo foi identificar os comportamentos sociais infantis como relevantes para um bom desenvolvimento socioemocional sob ponto de vista dos professores do ensino primário das escolas de Maputo (Moçambique). O instrumento utilizado nesta pesquisa foi um questionário de avaliação de habilidades sociais aplicado a 73 professores de 5 escolas primárias. De modo geral, constatou-se que as habilidades mais estimadas e valorizadas pelos professores para o desenvolvimento socioemocional das crianças em ambiente escolar são: empatia, assertividade, HS acadêmica, civilidade e comportamentos não-verbais.

O estudo de Gasparin e Wagner (2020) objetivou avaliar e comparar o repertório de HSE com os níveis depressivos, de ansiedade e estresse em professores do Ensino Fundamental, correlacionando ao perfil sociodemográfico dos participantes. Os participantes foram professores de escolas públicas e privadas do norte do Estado do Rio Grande do Sul, sendo a maioria do gênero feminino (96,3%). Os instrumentos utilizados foram ficha de dados sociodemográficos, Inventário de Habilidades Sociais Educativas - Professores (IHSE-Prof, DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2013) e Escala para

rastreamento de sintomas de depressão, ansiedade e estresse – Depression Anxiety Stress Scale-21 (DASS-21, VIGNOLA;TUCCI, A. M., 2014).

O resultado do estudo de Gasparin e Wagner (2020) em relação às HSE possibilitou identificar que os resultados foram abaixo da média entre professores de escolas públicas. Já em relação aos professores de escolas privadas todos os resultados ficaram abaixo da média, indicando, em um primeiro momento, um repertório deficitário de habilidades sociais educativas. Quando comparados os professores de escola pública com os de escola privada na sintomatologia de depressão, ansiedade e estresse, os resultados apontaram que os docentes de escolas públicas são afetados de forma mais grave, variando de moderados a extremamente severos.

Respectivo ao estudo de A. Soares et al. (2009), este trouxe como objetivo identificar e comparar o repertório de habilidades sociais de professores nos vários níveis de ensino e comparar as variáveis sociodemográficas, tais como: gênero, tipo de instituição, escolaridade e área em que atuam. Participaram 264 docentes distribuídos em diferentes níveis de escolaridade e que trabalhavam distribuídos em instituições públicas e privadas. Os resultados apontaram, de modo geral, professores bastante habilidosos apresentando diferenças nas instituições em que trabalham, adquirindo mais experiência e potencialidades ao se relacionarem e participarem de ambas as redes de ensino, principalmente quando sua prática pedagógica permite que tenham mais tempo para estar junto de seus alunos.

O trabalho de Guimarães e Costa (2023) teve como objetivo geral avaliar as Habilidades Sociais Educativas de professoras de crianças pré-escolares com desenvolvimento típico, problemas de comportamento e deficiência. Participaram 31 professoras de classe comum de Educação Infantil da pré-escola desenvolvida em 17 escolas, situadas na zona urbana, que ofereciam a modalidade de Educação Infantil em duas cidades brasileiras circunvizinhas do sudoeste da Bahia. Os instrumentos utilizados foram: Questionário Socioeconômico Critério Brasil (Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa – ABEP, 2016); Questionário de Habilidades Sociais Educativas do professor da pré-escola em situações do cotidiano escolar – QHSE (elaborado pelas autoras), baseado nas classes de HSE do sistema de categorias (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2008); Inventário de Habilidades Sociais Educativas -Professores (IHSE-Pr, DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2013b); e Escala de Comportamentos Sociais de Pré-escolares – PKBS-BR (Preschool Kindergarten Behavior Scales).

Como resultado, o trabalho de Guimarães e Costa (2023), notou-se que na

avaliação feita por meio do IHSE-Pr (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2013b), que é uma avaliação mais generalista, os escores para todos os fatores ficaram acima da média de variação do escore, referência do instrumento. Já com os dados do instrumento QHSE, percebeu-se que as professoras não apresentaram valores de média tão altos como no IHSE-Pr, concluindo-se que as professoras, por meio da autoavaliação, apresentaram um bom repertório de HSE para a maioria dos fatores, com valores de média mais altos em habilidades sociais educativas mais gerais do que específicas para situações cotidianas da pré-escola.

No trabalho de Bandeira et al. (2006) participaram da investigação 257 estudantes de 1^a à 4^a série do Ensino Fundamental, com o objetivo de verificar a importância e frequência das habilidades sociais em relação a variáveis sociodemográficas. Foi utilizado o Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais (SSRS) para avaliar as habilidades sociais e, para o nível socioeconômico, foi usado o questionário Critério Brasil. Também participaram 185 pais e 12 professoras. Após análise dos resultados, ficou constatado um efeito significativo do sexo, idade e indicadores socioeconômicos. As meninas obtiveram os melhores escores nas autoavaliações e avaliação das professoras. Houve também, a correlação negativa da idade com autoavaliação das habilidades sociais. Também ficou constatado que, quanto maior a escolaridade dos pais e o nível socioeconômico, maior são os escores das habilidades sociais. E quanto menor relatada pelos pais para as habilidades sociais, menores os escores dos seus filhos. Dessa maneira, Bandeira et al. (2006) concluem que o nível de habilidades dos estudantes variou de acordo com as características sociais e sociodemográficas.

3 MÉTODO

Neste segmento, procurou-se descrever minuciosamente todos os passos seguidos ao longo desta pesquisa, visando atingir os objetivos propostos. O objetivo é concretizar essa proposta de estudo por meio de dados tangíveis. As escolhas metodológicas e suas especificidades foram abordadas para destacar os fenômenos explorados durante a coleta e análise dos dados fornecidos. Portanto, apresenta-se a seguir uma explanação detalhada da metodologia adotada neste estudo, incluindo informações sobre os métodos de coleta e os instrumentos utilizados. Além disso, são apresentados todos os estágios da realização da pesquisa em uma descrição minuciosa.

3.1 Natureza da pesquisa

O presente estudo caracterizou-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa e quantitativa e de natureza descritiva e exploratória. Collis e Hussey (2005) explicam que, dentro de uma abordagem de pesquisa qualitativa, é inapropriado quantificar os dados obtidos. Os autores observam que essa abordagem resulta em informações como opiniões, atitudes, sentimentos e expectativas, características que não são passíveis de quantificação devido à sua singularidade de indivíduo para indivíduo. A coleta desse tipo de informação possibilita a exposição das ações e pontos de vista dos entrevistados. Adicionalmente, Collis e Hussey (2005) destacam que, no processo de coleta de dados é igualmente válido incorporar informações relativas a preferências, hábitos, comportamentos e uma variedade de outros fatores.

Foi utilizado o que versa Gil (2002) para categorizar a pesquisa, esclarecendo sua natureza quanto aos propósitos e abordagens. Sob essa perspectiva, no que tange aos propósitos, a pesquisa é classificada como exploratória, incorporando traços descritivos. Essa abordagem tem como foco primordial a delimitação das percepções individuais sobre os elementos que exercem influência no desenvolvimento das competências gerenciais desejáveis no contexto do setor público brasileiro. Em estudos de natureza descritiva, “os dados obtidos são apresentados por meio de transcrições de entrevistas, anotações de campo, fotografias, gravações em vídeo, desenhos e diversos tipos de documentos, com o objetivo de alcançar uma compreensão abrangente do fenômeno em estudo” (GODOY, 1995, p. 62).

3.2 Local da pesquisa

A presente pesquisa foi realizada com docentes que lecionam para alunos do Ensino Fundamental I e II em escolas municipais da cidade de Santarém - PA, município situado na Região Oeste do Pará, no Baixo Amazonas.

3.3 Caracterização dos participantes

Os participantes foram docentes que ministram aula para o Ensino Fundamental I, II de escolas municipais de Santarém - PA. Participaram da pesquisa 22 professores concursados, sendo 17 do sexo feminino e 5 do sexo masculino, na faixa etária entre 43 a 64 anos, com tempo de atuação profissional entre 15 e acima de 35 anos, e tempo na escola atual entre menos de 1 ano e acima de 25 anos. Em relação ao nível socioeconômico, têm remuneração de 5 a mais de 6 salários mínimos. As escolas que aceitaram participar foram 5 ao todo, sendo escolas municipais da cidade de Santarém-Pa. A seleção desse grupo de professores foi motivada pelo fato deles ministrarem aulas para estudantes que se encontram em uma fase crucial de crescimento e adaptação ao ambiente escolar.

3.4 Critérios de inclusão

Foram inclusos na pesquisa docentes de escolas municipais de Santarém - PA, concursados e em serviço a, no mínimo, seis meses, mais especificamente professores que lecionam para turmas de Ensino Fundamental I e II, tendo assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Além disso, foi essencial que os professores estivessem disponíveis para tomar parte na pesquisa, considerando o tempo exigido para a implementação de todos os métodos de coleta de dados.

3.5 Critérios de exclusão

Foram excluídos aqueles que não eram servidores da escola, técnicos da escola, servidores com tempo de serviço inferior a seis meses, e servidores que não se sentiram à vontade em participar da pesquisa ou que não assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Foram considerados critérios de exclusão os casos em que os

docentes não demonstraram disponibilidade para participar do estudo, ou quando não se sentiram confortáveis em fornecer as informações solicitadas nos instrumentos de coleta de dados.

3.6 Aspectos éticos

Para conduzir este estudo foram estritamente observadas as diretrizes delineadas na Resolução nº 510/2016, que estabelece as normas aplicáveis às pesquisas nas áreas de Ciências Humanas e Sociais. Essas diretrizes têm como objetivo garantir a integridade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos indivíduos envolvidos na pesquisa. Além disso, foram seguidas as orientações da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, que incorpora princípios da bioética, incluindo autonomia, não maleficência, beneficência, justiça e equidade, para assegurar os direitos e deveres dos participantes da pesquisa.

A autorização da coleta de dados nas escolas foi emitida pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED, após envio de ofício (Anexo F). Esta pesquisa foi aprovada no comitê de ética da Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA, mediante o parecer nº 5.730.352, CAAE: 64288422.9.0000.0171 (Anexo G).

A participação de todos os professores na pesquisa ocorreu de forma voluntária, sendo esclarecido a cada participante a forma de realização da pesquisa. Foi utilizado e assinado pelos mesmos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Anexo C). As informações coletadas foram armazenadas garantindo-se o anonimato dos participantes.

3.7 Instrumentos utilizados para coleta de dados

Os instrumentos utilizados na coleta de dados desta pesquisa foram: Folha de Dados Sociodemográficos, Roteiro de entrevista de Habilidades Sociais Educativas de Professores – RE-HSE-Pr.

3.7.1 Folha de dados sociodemográficos

Esse instrumento teve como objetivo identificar o perfil dos participantes, com

questões relativas à idade, sexo, tempo de trabalho como docente, formação, escolaridade, turma em que trabalha, carga horária de trabalho, renda líquida familiar mensal (Anexo A). A autora do estudo desenvolveu o questionário com base na análise de dissertações que tinham objetivos semelhantes de realizar um levantamento sociodemográfico. A partir dessa análise foram formuladas as perguntas que atenderam aos objetivos específicos do estudo.

3.7.2 Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas de Professores (RE-HSE-Pr)

Será utilizado o roteiro de Habilidades Sociais Educativas de professores RE-HSE-Pr, que foi apresentado na seção 2.1.5. A seguir, o Quadro 6 apresenta uma parte das perguntas existentes no roteiro utilizado na entrevista com os professores, mais relevantes da pesquisa.

Quadro 6 – Questões do Roteiro de Entrevista RE-HSE-Pr

5 - Você estabelece limites para seu aluno(a)?	Sim () Não ()
Por quê?	
CONT: Para preservar a saúde dos alunos	número de itens ()
41. CONT: Para orientar concepções de certo e errado	número de itens ()
Outro: _____	
Em que situações você costuma estabelecer limites?	
CONT: Concepções de certo e errado	número de itens ()
CONT: Situações acadêmicas	número de itens ()
CONT: Situações diversas	número de itens ()
CONT: Situações de lazer	número de itens ()
46. PROBL: Externalizante	número de itens ()
Outro: _____	
O que você faz para estabelecer limites?	
HSE-Pr: Conversa sobre concepções de certo e errado	número de itens ()
HSE-Pr: Comunica-se	número de itens ()
49. PR NEG: Não habilidoso ativo	número de itens ()
Outro: _____	
Como seu aluno(a) reage ao limite? Ou o que ele(a) faz nestas ocasiões?	
HS: Disponibilidade social e cooperação	número de itens ()
HS: Expressando sentimento e enfrentamento	número de itens ()
PROBL: Externalizante	número de itens ()
PROBL: Internalizante	número de itens ()

Fonte: Bolsoni-Silva, Oliveira e Loureiro (2019).

Assim, depois que o entrevistador codificar o resultado, terá um conjunto de 80 respostas, que serão distribuídas em diferentes categorias. Estas categorias incluem Habilidades Sociais Educativas (HSE-Pr), Práticas Negativas (PR NEG), Variáveis de Contexto (CONT), Habilidades Sociais Infantis (HS), bem como Problemas de

Comportamento, que são subdivididos em Problemas de Comportamento Externalizantes e Problemas de Comportamento Internalizantes. Essas categorias são agrupadas em Total Positivo e Total Negativo, com base na validação de construto.

É importante destacar que instrumentos como esse, que avaliam a interação entre professor e aluno, demonstram sua relevância ao possibilitar uma identificação sistemática e precoce de padrões comportamentais que impactam positivamente ou apresentam desafios para o desenvolvimento infantil. Além disso, esses instrumentos preenchem uma lacuna significativa na literatura, contribuindo para a facilitação de intervenções mais eficazes, tanto com professores quanto com alunos.

3.8 Procedimentos de coleta de dados

Após a apreciação e aprovação pela banca de qualificação, foram iniciados os procedimentos de coletas dos dados, conforme descritos a seguir:

Primeiro momento: foi feito contato com a Secretaria Municipal de Educação – SEMED, através de um ofício encaminhado pela Universidade Federal do Oeste do Pará – PPGE-UFOPA, solicitando autorização para a realização da pesquisa.

Segundo momento: após a autorização da SEMED, a pesquisadora entrou em contato com os diretores das escolas (Anexo E) informando sobre a autorização da Secretaria, pontuando o objetivo da pesquisa, os procedimentos e solicitando a autorização para a realização da pesquisa com os professores nas escolas.

Terceiro momento: feitos os esclarecimentos com os diretores sobre o funcionamento da pesquisa, estes combinavam o dia e horário para a pesquisadora ir até a escola e, em conjunto com os professores que se disponibilizaram a participar da pesquisa, reservavam um tempo nasala dos professores ou após o término de alguma atividade que o grupo LEHS (Laboratório em Educação e Habilidades Sociais) abordava de acordo com a demanda de cada escola.

A partir do dia 03 de novembro de 2022, iniciou-se as coletas de dados nas escolas que aceitaram participar da pesquisa. Em reunião individual com cada professor, em local reservado na própria escola, foram feitos esclarecimentos concernentes à pesquisa, reservando um período de tempo para esclarecimento de possíveis dúvidas. Após os esclarecimentos iniciais, estes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Anexo C). Em seguida, foi realizada a aplicação do Questionário Sociodemográfico e o Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas de

Professores – RE-HSE-Pr, com gravação de voz em aparelho eletrônico a fim de garantir a fidedignidade das informações prestadas.

3.9 Procedimento de análise de dados

Os dados coletados por meio do instrumento Questionário Sociodemográfico foram transcritos de forma organizada e sistemática, utilizando-se a estatística descritiva, com apresentação em forma de quadros a fim de apresentar dados pessoais, como: idade, gênero, escolaridade, entre outras; os dados profissionais, como: tempo de serviço, tempo de formação, outras atividades; e dados socioeconômicos, como: níveis de salários, caracterizando o perfil dos participantes.

3.9.1 Análise do Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas de Professores (RE-HSE-PR)

Para Análise do Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas de Professores – RE-HSE-Pr, foi aplicado o instrumento de forma individual, obtendo-se gravação das falas dos professores enquanto respondiam às perguntas a fim de tornar mais consistente a apuração das classes que possui o instrumento. Em seguida, os dados foram transcritos, codificados e analisados de acordo com sistema de categorias previamente estabelecido por meio do instrumento RE-HSE-Pr. Mais tarde, as respostas foram classificadas nas categorias estabelecidas e quantificadas com base na quantidade de itens mencionados nas entrevistas, seguindo as tabelas de codificação presentes no Apêndice B. As categorias abrangentes foram delimitadas da seguinte forma:

- a) habilidades sociais educativas (HSE): práticas do professor que indicam autocontrole e variabilidade para ensinar condutas esperadas por parte dos alunos. Podendo ser orientados ao estabelecimento de limites ou outras interações sociais, como comunicação de interesse do aluno e manifestações de afeto;
- b) práticas negativas (PR NEG): comportamentos do professor que revelam irritação, agressividade, falta de autodomínio e/ou responsividade reduzida, mesmo quando visam ensinar os comportamentos desejados dos alunos;
- c) contexto (CON): ocasiões em que os comportamentos dos professores ocorrem. Ainda que o comportamento do professor faça parte da definição, o destaque é para a ocasião ou situação em que ocorre, que pode ser em situações de estabelecimento de

limites ou em outras situações sociais, como lazer;

d) problemas de comportamento (PROBL): comportamentos dos alunos que indicam desobediência, agressividade, irritabilidade, passividade, ansiedade, timidez;

e) habilidades sociais (HS): comportamentos dos alunos que indicam autocontrole e variabilidade comportamental para interagir interpessoalmente.

Com base nessas definições, e após a aplicação do instrumento mencionado, foi realizada a codificação seguindo as instruções operacionais detalhadas no manual. Dessa forma, as respostas dos participantes foram categorizadas conforme planejado, permitindo a quantificação dos itens relatados. Caso as respostas fornecidas não se encaixassem nas opções predefinidas do instrumento, elas seriam registradas na categoria “outras”, sem, no entanto, serem consideradas na elaboração das tabelas de codificação.

Em seguida, registrou-se na última tabela do caderno de aplicação do RE-HSE-Pr, na seção de codificação e classificação, em forma de escores, o total de respostas para cada categoria comportamental (HSE-Pr Total, HS, Contexto, PR NEG, PROBL, Total Positivo e Total Negativo). O Total Positivo corresponde à soma dos escores das categorias HSE-Pr e HSinfantis. O Total Negativo corresponde à soma dos escores das categorias PR NEG e PROBL, como demonstrado no Quadro 7:

Quadro 7 – Codificação e Classificação das respostas ao RE-HSE-Pr

Escores por Categorias	Escores de problemas de comportamento: Ausência e Presença
HSE-Pr	
HS	
CONT	
PR NEG	
PROBL	
TOTAL POSITIVO	
TOTAL NEGATIVO	

Fonte: Bolsoni-Silva, Marturano e Loureiro (2018).

Com o objetivo de interpretar os resultados após a correção, como resultado da avaliação efetuada, torna-se possível identificar quatro cenários prováveis. Para cada um desses cenários são apresentadas proposições de práticas preventivas e intervencionistas, delineadas conforme os seguintes contextos:

Repertório 1 – O Repertório é considerado “Satisfatório”. Nesse provável cenário, são observados escores elevados em HSE-Pr, habilidades sociais e/ou variáveis contextuais, enquanto se registram escores baixos em práticas negativas e/ou problemas

de comportamento. Neste caso, os escores obtidos precisam ser: (a) HSE-Pr: igual ou superior a 1,5; (b) habilidades sociais infantis: igual ou superior a 2,5; (c) contexto: igual ou superior a 6,5; (d) práticas negativas: igual ou inferior a 0,4; (e) problemas de comportamento: igual ou inferior a 3,4; (f) total positivo: igual ou superior a 18,4; (g) total negativo: igual ou inferior a 2,4.

Proposição para o Repertório 1: Práticas preventivas de valorização e manutenção das habilidades sociais do professor e das crianças.

Repertório 2 – O Repertório “Precisa de Desenvolvimento”. Nesse cenário os escores obtidos são classificados como baixos para HSE-Pr, habilidades sociais e/ou variáveis contextuais, e também são observados baixos escores em práticas negativas e/ou problemas de comportamento. Para esse caso os escores obtidos precisam ser: (a) HSE-Pr: igual ou inferior a 1,4; (b) habilidades sociais infantis: igual ou inferior a 2,4; (c) contexto: igual ou superior a 6,4; (d) práticas negativas: igual ou inferior a 0,4; (e) problemas de comportamento: igual ou inferior a 3,4; (f) total positivo: igual ou superior a 18,4; (g) total negativo: igual ou inferior a 2,4.

Proposição para o Repertório 2 – Práticas de promoção de habilidades sociais do professor visando à ampliação da observação sobre o contexto escolar e os comportamentos das crianças.

Repertório 3 – Repertório “com Muitas Habilidades e Muitas Práticas Negativas”. Os professores demonstram escores elevados em HSE-Pr, habilidades sociais e/ou variáveis contextuais, enquanto também exibem escores elevados em práticas negativas e/ou problemas de comportamento. Para esse caso os escores precisam ser: (a) HSE-Pr: igual ou superior a 1,5; (b) habilidades sociais infantis: igual ou superior a 2,5; (c) contexto: igual ou superior a 6,5; (d) práticas negativas: igual ou superior a 0,5; (e) problemas de comportamento: igual ou superior a 3,5; (f) total positivo: igual ou superior a 18,4; (g) total negativo: igual ou superior a 2,5.

Proposição para o Repertório 3: Práticas de treinamento visando ao desenvolvimento de práticas educativas positivas e à redução de práticas negativas, tendo como foco a promoção de habilidades sociais das crianças.

Repertório 4 – Repertório “com Poucas Habilidades e Muitas Práticas Negativas”. Os professores exibem escores reduzidos em HSE-Pr, habilidades sociais e/ou variáveis contextuais, ao mesmo tempo que demonstram escores elevados em práticas negativas

e/ou problemas de comportamento. Para esse caso os escores precisam ser: (a) HSE-Pr: igual ou inferior a 1,4; (b) habilidades sociais infantis: igual ou inferior a 2,4; (c) contexto: igual ou inferior a 6,4; (d) práticas negativas: igual ou superior a 0,5; (e) problemas de comportamento: igual ou superior a 3,5; (f) total positivo: igual ou inferior a 18,3; (g) total negativo: igual ou superior a 2,5.

Proposição para o Repertório 4: Práticas de treinamento de habilidades sociais do professor e de desenvolvimento de práticas educativas positivas, visando a redução de práticas negativas e a promoção de habilidades sociais do professor e das crianças. Nessa condição, quando da identificação de alguma criança com muitos problemas de comportamento, pode ser sugerido o atendimento concomitante da criança.

Os resultados e discussões gerais dos participantes são reunidos e apresentados em tabelas. Para resumir, os resultados são compilados no Total Positivo, que consiste na soma das Habilidades Sociais Educativas, Habilidades Sociais Infantis e Variáveis Contextuais. De maneira similar, o Total Negativo é calculado somando as Práticas Negativas de Educação e os Problemas de Comportamento.

Para ajudar na análise das respostas dos participantes junto às do roteiro de entrevista (RE-HSE-Pr), utilizou-se para a tabulação dos dados qualitativos e quantitativos o programa Statistical Package for Social Science – SPSS (versão 23.0 para Windows), que teve como intuito promover a ampla quantidade de dados dos instrumentos, fazendo o cruzamento das variáveis diferentes relacionadas a um campo específico de investigação.

4 ANÁLISES E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esta seção apresenta os resultados obtidos no estudo a partir da pesquisa em campo. Os dados foram organizados em três subseções: na primeira apresenta-se o perfil sociodemográfico dos participantes (professores) das escolas municipais de Santarém – PA; na segunda, encontra-se os resultados dos repertórios de habilidades sociais educativas dos professores; na terceira, a relação entre as habilidades sociais educativas e as características sociodemográficas dos professores.

4.1 Perfil sociodemográfico dos participantes

Os dados apresentados nesta subseção correspondem às informações sociodemográficas de 22 professores atuantes em escolas municipais de Santarém - PA que aceitaram participar da pesquisa. Os resultados foram agrupados, categorizados e apresentados na Tabela 2.

Tabela 2 – Perfil Sociodemográfico dos participantes da pesquisa

Continua

CATEGORIAS	FREQUÊNCIA	%		CATEGORIAS	FREQUÊNCIA	%
Gênero				Tempo de Atuação Escolar		
Masculino	5	22,7		Menos de 1 ano	3	13,6
Feminino	17	77,3		1 a 5 anos	4	18,2
Estado Civil				6 a 10 anos	4	18,2
Solteiro	8	36,4		11 a 15 anos	3	13,6
Casado	9	40,9		16 a 20 anos	1	4,5
Divorciado	2	9,1		21 a 25 anos	5	22,7
União Estável	2	9,1		Acima de 25 anos	2	9,1
Viúvo	1	4,5		Hora Mensal		
Formação				100h a 120h	5	22,7
História	1	4,5		141h a 160h	2	9,1
Matemática	2	9,1		Acima de 160h	15	68,2
Letras	3	13,6		Jornada de Trabalho		
Pedagogia	9	40,9		Manhã	3	13,6
Formação de professores	2	9,1		Tarde	2	9,1
Não informado	4	18,2		Manhã/Tarde	17	77,3
Ciências Humanase Sociais	1	4,5		Professor/Série		
Pós graduação				Fund I	18	81,8

Pós graduação completo	18	81,8		Fund II	2	9,1
------------------------	----	------	--	---------	---	-----

Tabela 2 – Perfil sociodemográfico dos participantes da pesquisa

Conclusão						
CATEGORIAS	FREQUÊNCIA					%
Pós graduação incompleto	1	4,5		Fund I e II	2	9,1
Mestrado	1	4,5		Renda Mensal		
Doutorado	1	4,5		3001 a 4000	2	9,1
Não respondeu	1	4,5		Acima de 4000	20	90,9
Tempo de Atuação Profissional						
Menos de 15 anos					2	9,1
15 a 20 anos					1	4,5
21 a 25 anos					8	36,4
26 a 30 anos					5	22,7
31 a 35 anos					4	18,2
Acima de 35 anos					2	9,1

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Os dados sociodemográficos apresentados na Tabela 2 mostram a quantidade de participantes da pesquisa. Ao todo foram 22 professores, divididos em categorias: gênero, estado civil, área de formação, pós-graduação, tempo de atuação como professor, tempo de atuação na escola, hora mensal, jornada de trabalho, carga horária e renda mensal. E em frequências, com a quantidade de periodicidade que aparecem nas categorias.

Em relação ao gênero, a maioria dos professores se identificou com o gênero feminino (77,3%) e os demais (22,7%) com o gênero masculino. O estudo de Araújo (2006) aponta que no setor educacional há uma ampla participação feminina. A presença de mulheres neste setor, no Brasil, é uma tendência observada ao longo do século XX até os dias atuais, o que pode ser atribuído a uma série de fatores históricos, sociais e culturais.

Em outra pesquisa de Araújo (2019), que discute a temática de trabalho e saúde docente no Brasil, ela procurou descrever trajetórias sobre a saúde do(a) professor(a) no contexto brasileiro através de dados observatórios, cujo objetivo foi apresentar trajetórias iniciais das investigações de saúde do(a) professor(a), discutindo aspectos que consolidaram consenso no campo relativo à caracterização do trabalho e os principais problemas de saúde, sistematizando seus principais avanços e desafios neste campo. Foi reforçado que a presença de mulheres na educação infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental é maior, ressaltando a persistência de estereótipos de gênero ligados a determinadas áreas de atuação, o que, segundo a autora, pode estar relacionado à

percepção cultural de que as mulheres são naturalmente mais adequadas aos cuidados e à educação de crianças pequenas, constatando-se que as intervenções na organização e processo de trabalho precisam ser priorizadas, de modo a estimular e sustentar políticas de regulação do trabalho (suas condições e características), amparadas em processos participativos, desafio esse para os avanços desejados e necessários à redução do alarmante quadro de adoecimento docente.

Este fator em relação ao gênero foi percebido na presente pesquisa, não em referência à saúde do docente, mas envolvendo a atividade ao se identificar a maior participação do gênero feminino lecionando no Ensino Fundamental, semelhante ao contatado no estudo de Araújo (2019), que faz correlação entre o gênero feminino e os cuidados que os alunos requerem nas séries iniciais.

No que se refere a formação dos professores, registrou-se para a área da pedagogia (40,9%) em sua grande maioria, bem como uma grande quantidade de professores (81,8%) trabalhando com turmas do Fundamental I. Não foram encontrados estudos que relacionassem a formação dos professores às turmas do Fundamental I. Entretanto, de acordo com Pinto (2002), a formação do pedagogo passou a ser apenas para a licenciatura com ênfase ao espaço escolar, para atuação na educação pré-escolar e séries iniciais do 1º grau, hoje Ensino Infantil Fundamental.

No que diz respeito ao tempo de atuação profissional, este estudo apontou que boa parte dos pesquisados estão em atividade entre 21 a 25 anos (36,4%) como docentes na área pública. Em relação ao tempo de atuação do profissional dentro da escola, o estudo registrou que 22,7% dos professores trabalham como docentes entre os 26 aos 30 anos. Akkari (2001), em um artigo, pontua que os professores da rede pública enfrentam desafios muitas vezes substanciais, incluindo turmas com alunos que possuem dificuldades de aprendizagem mais pronunciadas, condições socioeconômicas desfavoráveis, remuneração muitas vezes inadequada, com uma carga horária de trabalho frequentemente maior e com um quantitativo grande de alunos em sala de aula. Referente à jornada de trabalho, os achados deste estudo indicaram que a maioria (77,3%) dos professores trabalham nos dois turnos (manhã e tarde) nas escolas, situação que, segundo relatos dos docentes, leva ao excesso de trabalho extraclasse, como planejamento e organização de aula em outro turno fora da escola, e causa consequências em sua vida profissional e pessoal.

Dalagasperina e Monteiro (2014), Achkar et al. (2016) e Mesquita et al. (2013), que trabalharam em suas pesquisas referentes ao Burnout em professores e suas causas,

pontuaram as condições enfrentadas pelos professores do Ensino Fundamental como sendo desafiadoras, afetando não apenas a qualidade do ensino, mas também a saúde e bem-estar dos educadores.

No estudo de Dalagasperina e Monteiro (2014), com intuito de identificar os fatores de estresse laboral e as variáveis sociodemográficas preditoras desta doença, foram investigados 202 professores do ensino privado que atuam em diferentes níveis de Ensino Infantil, Fundamental, Médio e Superior nas escolas do Rio Grande do Sul. Foi aplicado Questionário para Avaliação da Síndrome de Burnout, Questionário Sociodemográfico e Laboral e uma Escala sobre Fatores de Estresse no Trabalho, elaborados pelas autoras a partir da revisão de literatura. Como resultado o estudo constatou que a maior parte dos preditores de Burnout estão associados ao estresse relacionado à organização do trabalho.

Já o estudo de Achkar et al. (2016) teve por objetivo correlacionar as habilidades sociais educativas dos professores (HSE), o Burnout e a relação professor-aluno, utilizando questionário com informações demográficas e nível socioeconômico, Escala da Relação Professor-Aluno (IHSE), Inventário de Habilidades Sociais Educativas (IHSE) e o Inventário de Burnout de Maslach (MBI). Participaram 400 professores de ambos os sexos, os quais lecionavam no 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, provenientes de oito escolas, sendo quatro públicas e quatro particulares, situadas em cidades do Estado do Rio de Janeiro. Constatou-se que as HSE dos professores se associaram positivamente com a relação professor-aluno e negativamente com o Burnout, sendo esse correlacionado negativamente com a relação professor-aluno. O modelo de regressão evidenciou que as HSE dos professores têm maior poder preditivo, ou seja, estão preparados para futuras relações entre professores e alunos nos anos finais do Ensino Fundamental.

Ainda que doenças do trabalho não sejam o foco neste estudo, como acontece nos referenciados acima, é possível observar, segundo a Tabela 02, que existe uma frequência significativa de professores que trabalham nos dois turnos, não podendo, por conta disso, ser descartada a possibilidade de, devido às atividades dentro e fora da sala de aula, esses professores desenvolverem em algum momento de sua carreira problemas abordados nos estudos citados anteriormente, como observado nos relatos dos profissionais durante a coleta de dados desta pesquisa.

O objetivo do estudo de Mesquita et al. (2013) foi verificar o estresse, o Burnout e suas causas em um grupo de professores. Os instrumentos foram o Inventário de Sintomas de

Stress Adulto de Lipp (ISSL) e o Maslach Burnout Inventory (MBI), além de uma folha de registro de fatores causadores de estresse. Participaram do estudo 357 professores de Ensino Médio e Fundamental de escolas públicas. Os resultados mostraram que a maior parte dos professores apresenta estresse, porém, em fase de resistência. Os professores, em sua maioria, se consideram altamente realizados com seu trabalho, apesar de apresentarem níveis medianos de exaustão emocional e despersonalização.

As pesquisas dos autores Dalagasperina e Monteiro (2014), Achkar et al. (2016) e Mesquita et al. (2013), respectivamente, também identificaram a sobrecarga de trabalho extraclasse, falta de reconhecimento por parte dos alunos, remuneração inadequada podendo impactar negativamente a eficácia das práticas pedagógicas e a capacidade dos professores de oferecer uma experiência educacional de qualidade aos alunos. Lidar com esses desafios pode afetar significativamente o bem-estar emocional e mental dos professores, o que pode, por sua vez, ter um impacto na forma como interagem com os alunos. A atuação docente é uma atividade complexa que muitas vezes enfrenta desafios significativos, como a sobrecarga de trabalho, o estresse e os conflitos interpessoais, ressaltam Dalagasperina e Monteiro (2014), Achkar et al. (2016), e Mesquita et al. (2013).

No tocante à renda dos professores desta pesquisa, ficou evidente que grande parte deles recebe acima de 4 mil reais (90,9%), porém, muitos relataram que existe uma alta demanda de atividades dentro da escola e pós expediente, o que, na visão de muitos, é pouco. Os estudos trazidos por Ferreira (2019) em sua tese a respeito das análises feitas pelos professores sobre o seu próprio trabalho, destacam alegações sobre salários baixos e sobrecarga de trabalho, de acordo com as respostas obtidas a partir do dispositivo metodológico Análise Coletiva do Trabalho (ACT), oferecendo condições para se expressarem livremente e valorizar sua palavra, buscando responder a pergunta “porque adoecem os professores?”; “O que se pode fazer para minimizar suas doenças e promover sua saúde?”.

Diante do apontamento de Ferreira (2019) e as falas obtidas na coleta de dados desta pesquisa, pode-se considerar que as informações fornecidas pelos professores entrevistados revelaram um acúmulo alto de trabalho pós expediente, tendo, em contrapartida, uma remuneração baixa para dar conta das demandas, apresentando singularidades individuais e coletivas em se tratando de trabalhos.

O professor desempenha um papel fundamental na construção do conhecimento e atua como um facilitador das capacidades humanas. É por meio do seu trabalho que o indivíduo é introduzido no universo intelectual, sendo capaz de despertar o desejo pelo

aprendizado e pelo desenvolvimento pessoal (COLL; COLOMINA, 1996; DEL PRETTE et al., 1998). A função de ensinar deve ter como propósito formar os alunos para além da simples compreensão e demonstração de conteúdo. Embora o conhecimento e domínio do professor sejam essenciais para o progresso dos alunos, é crucial reconhecer a necessidade de uma terceira força integradora para promover efetivamente esse aprendizado, que são as habilidades sociais educacionais (HSE).

Nota-se, pelas características sociodemográficas dos professores participantes da pesquisa, que são várias as dificuldades enfrentadas, figurando no conjunto o cansaço, trabalhos extra classes, planejamento de aula, vida social afetada devido às demandas da sala de aula, entre outros. Comparando este estudo ao de A. Soares et al. (2009), Bolsoni-Silva e Mariano (2014), e Gasparin e Wagner (2020), nota-se entre os participantes percepções relativas a essa pesquisa, tais como: cargas horárias altas, cansaço, estresses, entre outros aspectos que acarretam a vida docente, os quais foram analisados através de instrumentos que compararam as HSE com dados sociodemográficos dos participantes. Lecionar nos anos iniciais é desafiante, e para isso é preciso pensar nas dificuldades em que será preciso intervir. Entende-se que o papel do professor é de suma importância para a escola, assim como para a formação individual e de cidadania democrática.

Por ser um espaço que conecta as pessoas, a escola é um ambiente relacional organizado de maneira diversa e plural, possibilitando o desenvolvimento de relações em diferentes grupos e indivíduos, com diferentes costumes, ideias, opiniões, valores, anseios, dentre outros, como relata Veiga (2013). Nesse sentido, é importante compreender e repensar maneiras de trabalhar com esses profissionais, haja visto toda a complexidade existente, de forma a promover melhorias e qualidade de ensino.

4.2 Repertório de habilidades sociais educativas dos professores

Os dados apresentados serão discutidos de acordo com as categorias do Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas (RE-HSE-Pr), coletados em entrevista com os participantes. Além da análise dos escores fatoriais obtidos no instrumento mencionado, também foi realizada uma análise do discurso oral dos participantes durante a aplicação do RE-HSE-Pr (Anexo B). Para auxiliar na classificação dos repertórios dos participantes (Apêndices E, F, G, H, I, J e K) foram codificadas as práticas (Apêndice C) com a contribuição do programa SPSS (versão 2.3 para Windows) nas demais organizações dos dados.

É importante destacar os resultados relevantes da codificação e interpretação do RE- HSE-Pr, que demonstram o bom desempenho do instrumento na avaliação dos fatores e suas respectivas categorias. Esses resultados servem como base para as interpretações realizadas no contexto deste estudo, conforme detalhado no Quadro 8 disponível a seguir.

Quadro 8 – Indicadores para Codificação e Interpretação dos Resultados do RE-HSE-Pr

Categorias (por fatores)	Indicadores de problemas de comportamento	
	Presente	Ausente
Fator 1 (Descrição completa e abreviação)		
Práticas Negativas (PR NEG)	0,5 ou mais	0,4 ou menos
Problemas de comportamento (PROBL)	3,5 ou mais	3,4 ou menos
Fator 2 (Descrição completa e abreviação)		
Habilidades Sociais Educativas do Professor (HSE-Pr)	1,4 ou menos	1,5 ou mais
Habilidades Sociais Infantis (HS)	2,4 ou menos	2,5 ou mais
TOTAL POSITIVO (HSE-Pr e HS Infantis)	18,3 ou menos	18,4 ou mais
TOTAL NEGATIVO (PR NEG e PROBL)	2,5 ou mais	2,4 ou menos

Fonte: Codificação e Interpretação do RE-HSE-Pr, adaptado de Oliveira (2020).

Considerando que um dos objetivos específicos proposto neste estudo foi identificar o repertório de habilidades sociais educativas dos participantes, as discussões apresentadas nesta seção serão iniciadas com o resultado geral obtido na apuração do RE-HSE-Pr aplicado aos 22 participantes, os quais serão identificados como P1 até P22, conforme a Tabela 03.

Conforme os procedimentos de codificação do instrumento, os escores obtidos na avaliação de cada categoria comportamental (conforme Quadro 8 acima) devem ser classificados em “presença” e “ausência”. Nesse contexto, as categorias classificadas como “ausência” indicam a ausência de evidências de problemas comportamentais relacionados às Habilidades Sociais Educativas (HSE) dos professores, às Habilidades Sociais (HS) infantis e também ao Contexto, sugerindo a ausência de problemas comportamentais resultantes de influências do ambiente em que os comportamentos são observados.

Tabela 3 – Codificação e Interpretação Geral dos Professores do RE-HSE-Pr

Codificação e Interpretação Geral do RE-HSE-Pr

Escores por categorias																						Indicadores de Problemas de comportamento: Ausência e Presença	
Categorias Comportamentais	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	Classificação
HSE-Pr =	24	29	13	25	17	40	25	32	13	28	20	14	23	18	37	23	16	25	23	22	22	28	100% ausentes
HS =	10	17	7	14	10	11	16	19	10	13	10	14	13	12	16	23	14	16	17	12	12	13	100% ausentes
CONT =	18	22	7	15	13	30	12	24	8	12	10	12	10	21	22	22	16	19	22	17	15	19	100% ausentes
PR NEG =	2	3	2	0	2	2	1	1	1	3	1	2	2	0	1	2	5	4	3	3	2	3	9,1% possuem práticas negativas ausentes 90,9% presentes
PROBL =	4	2	2	5	8	2	6	5	2	7	7	7	4	5	3	2	9	9	6	8	6	7	27,3% profs. são ausentes 72,7% são presentes
TOTAL POSITIVO ¹ =	34	46	20	39	27	21	41	51	23	41	30	28	36	30	53	46	30	41	40	34	34	41	100% presentes
TOTAL NEGATIVO ² =	6	5	4	5	10	4	7	6	3	10	8	9	6	5	4	4	14	13	9	11	8	10	100% presentes

Fonte: Bolsoni-Silva, Marturano e Loureiro (2018). Identificação atribuída aos 22 professores participantes da pesquisa.

¹ Total Positivo: refere-se à soma das categorias HSE-Pr total e HS infantis.

² Total Negativo: refere-se à soma das categorias PR NEG e PROBL.

A interpretação dos escores obtidos nas categorias classificadas como “Presença” indica a identificação de problemas relacionados às práticas negativas dos participantes, cujo percentual de 90,9% equivale a 20 colaboradores. Notou-se ainda que os professores apresentaram um percentual de 72,7% no escore de problemas de comportamento, equivalendo a 16 participantes. É importante observar que, mesmo com a indicação de problemas de comportamento diante do aluno, ainda assim possuem um repertório sólido de habilidades sociais. Da mesma forma acontece em relação às habilidades sociais educativas, por mais que os professores apresentem altos escores para essa categoria, ainda registram altos escores referentes às práticas negativas, o que são compatíveis com os problemas de comportamento observados nas crianças (é relevante destacar que, de acordo com o RE-HSE-Pr, escores acima de 0,5 indicam que os professores exibem um excesso de práticas negativas).

A partir dos resultados da entrevista e da avaliação realizada por meio da apuração geral do instrumento, a maioria dos participantes se incluem no cenário em que o Repertório de HSE é considerado “*com Muitas habilidades e Muitas Práticas Negativas*”, repertório de número 3 do RE-HSE-Pr, significando que, de modo geral, os professores avaliados possuem escores elevados em HSE-Pr, habilidades sociais e/ou variáveis contextuais, enquanto também exibem escores elevados em práticas negativas e/ou problemas de comportamento. Nesse contexto, a proposta sugerida pelo RE-HSE-Pr é a implementação de práticas de treinamento destinadas ao aprimoramento de práticas educacionais positivas e à redução das práticas negativas, com foco específico na promoção de habilidades sociais nas crianças.

É importante destacar que a proposta de intervenção com os professores deve levar em conta o bom repertório de habilidades sociais educativas já existentes na sua maioria, bem como o sólido repertório de habilidades sociais infantis. A intervenção deve visar a implantação desses comportamentos, direcionando-os para situações em que ainda não ocorrem ou não foram evidenciados neste estudo.

De acordo com as discussões propostas no estudo de RE-HSE-Pr (BOLSONI-SILVA; MARTURANO; LOUREIRO, 2018), o qual teve como objetivo descrever e comparar os comportamentos que podem influenciar as interações de professores e alunos, diferenciados pela escolaridade, sexo e indicadores diagnósticos para problemas de comportamentos. Constatou-se que, para os meninos de ambas as escolaridades e crianças clínicas para problemas comportamentais obtiveram menores frequências de

habilidades sociais e, em contrapartida, maiores escores de comportamentos problema. Em relação aos professores, tiveram maiores frequências de habilidades sociais educativas nas interações com crianças escolares não clínicas para problemas de comportamento e nas interações com as meninas, tanto escolares como pré-escolares. Em relação às práticas educativas negativas, alcançaram escores superiores para o grupo de meninos de ambas as escolaridades e para os escolares clínicos, com problemas de comportamento. Segundo Roloff (2010), na educação infantil é importante que o professor possua o perfil para a prática de uma pedagogia relacional, servindo como mediador ao conhecimento, sendo mais hábil e trabalhe com mais empenho para estabelecer limites às crianças.

O estudo de Carlos Tucci (2011), cujo objetivo foi verificar a importância das HSE no trabalho com alunos sem e com necessidades especiais, constatou que o professor que incorpora as habilidades sociais educacionais (HSE) em sua prática se beneficia ao empregar estratégias didático-pedagógicas que promovem a interação entre seus alunos e entre eles próprios. Isso é realizado por meio da implementação de atividades que possibilitam a identificação de expressões emocionais, afetivas e comportamentos sociais adequados de comportamentos sociais, além de oportunizar e valorizar comportamentos mais adequados dos alunos, como tomar iniciativa, cooperar com os colegas, dar feedback, lutar pelos próprios direitos, expressar sentimento, negar pedidos, ter empatia, entre outros.

Essa proporção pode justificar os achados obtidos neste estudo, no qual foram observados altos escores nas categorias de Habilidades Sociais Educativas (HSE) e Habilidades Sociais (HS), juntamente com os escores elevados na categoria Contexto. Por outro lado, os escores obtidos nas categorias Práticas Negativas e Problemas de Comportamento corroboram a correlação sugerida entre as práticas educativas dos professores e os comportamentos manifestados pelos alunos, o que, de certa forma, está alinhado com as discussões apresentadas no instrumento.

4.2.1 Resultado da categorização dos itens Fator 1 e Fator 2

Os resultados serão discutidos de acordo com a categorização dos itens e suas definições operacionais, divididas conforme os seguintes fatores: Fator 1 - Práticas Educativas, Problemas de Comportamento; Fator 2 - Habilidades Sociais Educativas, Habilidades Sociais Infantis e Variáveis Contextuais. Dessa maneira, busca-se garantir

maior agilidade na apresentação dos resultados e maior possibilidade de comparação com os dados a partir das observações das práticas educativas dos professores.

A partir da análise fatorial realizada na construção do RE-HSE-Pr, foram extraídos dois fatores que explicaram com 78,192% de variância na validação do instrumento. Por essa razão a categoria “Contexto” foi excluída na constituição dos fatores, uma vez que não apresentou correlações significativas para o instrumento. No entanto, essa categoria será discutida e analisada em uma subseção específica, uma vez que não é incluída na contagem dos totais positivos e totais negativos, segundo o instrumento (BOLSONI-SILVA; MARTURANO; LOUREIRO, 2018).

4.2.2 Fator 1 – Práticas Educativas e Problemas de Comportamento

As tabelas apresentadas nesta seção descrevem relatos referentes às práticas negativas e problemas de comportamento dos 22 participantes que apareceram com maior frequência durante suas falas. As demais respostas com menor frequência, classificadas como práticas negativas e problemas de comportamento, poderão ser visualizadas nos Apêndices C, E, F e G. Conforme definido pelo RE-HSE-Pr, o conceito de “Prática Negativa” refere-se a comportamentos do professor que revelam irritação, agressividade, falta de autocontrole e/ou baixa capacidade de resposta, mesmo quando a intenção é ensinar comportamentos esperados por parte dos alunos (BOLSONI-SILVA; MARTURANO; LOUREIRO, 2018, p. 16).

Tabela 4 – Práticas educativas avaliadas a partir da entrevista com o roteiro RE-HSE-Pr

Práticas Negativas – Ativas	Frequência	%
Chama a atenção	16	72,73
Dá sermão/bronca de forma autoritária	3	13,64

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A partir da análise dos dados verbais produzidos na entrevista, verificou-se, como demonstra a Tabela 04, 22 práticas negativas, sendo as mais frequentes relatadas pelos professores “Chama a atenção” com 72,73% das respostas e “Dá sermão/bronca de forma autoritária” com 13,64% das respostas. Este resultado demonstra que suas práticas podem ser do tipo “Não habilidosa ativa”, segundo o RE-HSE-Pr (Anexo B).

As práticas educativas do professor são medidas pela cultura, pelo contexto, pela

singularidade da história de vida e pela relação estabelecida (DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z., 2001). Bolsoni-Silva et al. (2010), em uma revisão de literatura que abrangeu 192 resumos publicados entre 1986 e junho de 2006 sobre intervenções para reduzir ou prevenir problemas de comportamento, constataram que apenas 4,2% dos estudos incluíam avaliação e intervenção com professores, apesar de inúmeros estudos, de modo geral, terem ressaltado a importância das práticas positivas do professor na promoção de habilidades sociais e na redução de problemas de comportamento.

No estudo de Bolsoni-Silva e Mariano (2014), cujo público foi com professores que indicaram e avaliaram alunos com e sem problemas de comportamentos, objetivando descrever interações positivas e negativas estabelecidas entre professor e aluno, foi utilizado o RE-HSE-Pr como instrumento. Os principais resultados apontaram que os educadores estavam cientes do impacto de suas interações com os alunos, adotando práticas pedagógicas que promovessem interações positivas. Foi observado ainda que práticas negativas, como gritar e aplicar castigos severos, podem estimular comportamentos-problema nos alunos. Por outro lado, práticas positivas como o diálogo aberto, o afeto e a atenção aos alunos, podem fortalecer os laços entre o professor e alunos, criando um ambiente de confiança e respeito mútuo, favorecendo a promoção de HS, concluem Bolsoni-Silva e Marturano (2014).

Mariano e Bolsoni-Silva (2016) em um estudo onde participaram 283 crianças que foram avaliadas por 142 professores da rede pública de ensino, por meio do Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas para Professores – RE-HSE-Pr, adaptado por Mariano (2011), e Questionário de Respostas Socialmente Habilidosas – QRSH-Pr, teve como objetivo descrever e comparar as práticas educativas de professores e os comportamentos das crianças. Os resultados revelaram que, em relação ao tipo de práticas educativas, os professores tendem a utilizar mais as negativas do que as positivas com crianças que possuem problemas de comportamento e com os meninos.

No estudo de Bolsoni-Silva e Mariano (2018), no qual se trabalhou com professores que selecionaram para alunos pré-escolares e escolares de escolas públicas, os quais foram controlados com as variáveis relativas à escolaridade, sexo e indicadores clínicos para problemas de comportamento, observou-se nas práticas educativas negativas uma média maior entre o grupo dos meninos no nível pré-escolar e para grupos clínicos. Houve ainda indicativos de práticas educativas negativas com crianças do grupo não clínico e meninas, segundo os resultados, indicando que os professores utilizam mais estimulação aversiva com meninos e crianças clínicas.

Ainda que neste estudo não seja feita referência direta sobre quem possui mais ou menos práticas negativas em relação a gênero, é notório, segundo os dados da Tabela 04, que os alunos desta pesquisa possuem uma frequência relevante no quesito “chama a atenção”, o que significa que apresentam práticas negativas durante a aula.

Marília Mariano (2015), em sua dissertação, trouxe um estudo comparando as práticas educativas de professores (HSE ou práticas educativas negativas) e categorias dos comportamentos infantis, classificados como habilidades sociais e comportamentos problema de crianças diferenciadas por indicadores diagnósticos de problemas de comportamento (grupos clínico e não clínico para problemas de comportamento), escolaridade (pré-escolares e escolares) e gênero (meninos e meninas). A amostra foi composta por 283 crianças e seus professores da rede pública de ensino, sendo que 113 crianças eram pré-escolares e 170 escolares. Os professores responderam a um questionário diagnóstico para problemas de comportamento (TRF), um questionário sobre habilidades sociais infantis (QRSH-Pr), e uma entrevista semiestruturada que investiga as interações entre o docente e seu aluno (RE-HSE- Pr). Como resultado, apesar das habilidades sociais educativas não terem se diferenciado de maneira significativa entre os grupos, notou-se diferenças significativas nas práticas educativas negativas, demonstrando que professores tendem a ser menos habilidosos e mais punitivos com meninos, crianças escolares, e crianças clínicas para problemas de comportamento.

Vale ressaltar que as crianças com problemas de comportamento também apresentaram em seu repertório habilidades sociais, ainda que escassas, mas que precisam de incentivos a fim de promover variação deste repertório. Ou seja, é possível identificar nas crianças tanto comportamentos problema como habilidosos, que necessitam de estímulo e/ou limites. E é o professor quem poderá promover tais aprendizagens no ambiente escolar, estabelecendo limites de maneira clara e não agressiva e elogiando sempre aqueles comportamentos considerados como habilidosos (BOLSONI-SILVA; MARIANO, 2014).

De forma geral, é possível considerar o conjunto de práticas negativas dos professores como elevado. Isso se deve às propriedades psicométricas do RE-HSE-Pr, que revelam um ponto de corte de 0,5 com base em estudos de confiabilidade (Alfa) e validade derivada da estrutura interna (Análise Fatorial Exploratória). Esse valor indica que os professores com escores acima desse limiar demonstram um excesso de práticas negativas, o que é compatível com os professores participantes deste estudo.

Em concordância com a literatura e os resultados desta subseção, nota-se que as práticas

negativas dos professores possuem uma pontuação alta, o que comprova os achados nos estudos citados aqui. Também nesta mesma perspectiva de pontuação serão descritos os resultados em relação aos problemas de comportamento.

De acordo com o RE-HSE-Pr, o conceito de problemas de comportamento engloba comportamentos demonstrados pelos alunos que indicam desobediência, agressividade, irritabilidade, passividade, ansiedade e timidez. Com base nos escores obtidos neste estudo, foram identificados no total 104 problemas de comportamentos nas crianças focalizadas durante a aplicação do RE-HSE-Pr, contabilizados pelos 22 participantes (Apêndice C). Dentre os comportamentos internalizantes, foram relatados e classificados: “Fica triste”, “Isola-se”, “Fica tímido(a)/retraído(a)/acanhado(a)”, “Apenas ouve/não diz nada, Fica disperso(a)/distráido(a)” e “É reservado(a)”. Na Tabela 5 são destacados os problemas de comportamento mais evidentes.

Tabela 5 – Problemas de Comportamento Externalizantes Internalizantes avaliados a partir da entrevista com o RE-HSE-Pr

Problemas de Comportamento Externalizantes	Frequência	%
Fica Indisciplinado(a)	15	14,42
Desobedece às ordens e/ou regras dadas	12	11,54
Faz brincadeiras fora de hora e inadequadas	10	9,62
Problemas de Comportamento Internalizantes	Frequência	%
Fica disperso(a)/distráido(a)	2	1,92
Isola-se	2	1,92
Fica tímido(a)/retraído(a)/acanhado(a)	3	2,88

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Os comportamentos externalizantes relatados no presente estudo, como mostra a Tabela 05, foram: Fica indisciplinado(a), Desobedece às ordens e/ou regras dadas, Faz brincadeiras fora de hora e inadequadas, Joga objetos no chão e/ou nas pessoas, Fica agressivo(a), Perturba os colegas, Reclama/resmungo, Xinga, Fala/escreve palavrão, Pega/mexe as coisas dos colegas, Fala muito e na hora errada, Bagunça, Faz coisas que o professor não gosta, Faz birras, Discute, Agride verbalmente, Fica agitado(a), Fica bravo(a), Grita, Não aceita críticas e sugestões, Faz gestos obscenos, Agride fisicamente pessoas e/ou animais, Coloca apelidos e Demonstra teimosia (resultados completos nos Apêndices C, E e F).

Nos desafios da vida profissional o professor percebe que o relacionamento com o

aluno desempenha um papel importante no processo ensino e aprendizagem, especialmente no que diz respeito à questão da disciplina em sala de aula. Por outro lado, pode-se observar certa desconexão entre professor e aluno: o professor enfrenta dificuldade para estabelecer uma relação com os alunos, quando alguns profissionais adotam uma postura autoritária e tradicional, buscando com que os alunos se comportem de forma disciplinada e sigam um currículo pré-estabelecido (CABRAL; CARVALHO; RAMOS, 2004).

Cabral, Carvalho e Ramos (2004) relatam que no modelo tradicional de ensino os professores na sala de aula ensinam e dão ordens, enquanto os alunos aprendem e obedecem. Zagury (1999) deixou claro que a teoria educacional subjacente é a de que “quando o professor ensina, os alunos aprendem”, ou seja, aprender é considerado uma consequência inevitável do ensino. Nesse sentido, pode-se dizer que o professor interrompe a possibilidade de um relacionamento harmonioso entre ele e o aluno, e se o aluno não se adapta ao controle ele é considerado rebelde e indisciplinado, quando na verdade pode ser apenas uma forma de não aceitar as imposições estabelecidas pelos professores e pela escola. Muitas vezes, há um distanciamento entre professor e aluno em termos de subjetividade, e as relações podem ser mecânicas, ritualistas e sem vida.

Sendo assim, o que se observa e conclui a partir dos dados obtidos até aqui é que assim como os estudos de Cabral, Carvalho e Ramos (2004) e Zagury (1999), existe a necessidade de trabalhar os padrões comportamentais dos professores em relação à sua forma de solicitar a mudança de comportamento aos alunos, uma vez que intervenções nesse sentido poderão melhorar as relações interpessoais de maneira geral, bem como podem influenciar positivamente no ambiente escolar e no processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com a Tabela 05, nota-se que, houve um número expressivo referente aos problemas de comportamentos externalizantes, com os quesitos “Fica indisciplinado”, “Desobedece as ordens e/ou as regras” e “Faz brincadeira fora de hora e inadequada”, um indicativo de que os professores acabam saindo do foco, que é passar o conteúdo, direcionando sua atenção na tentativa de disciplinar o aluno quando ocorrem comportamentos inapropriados durante a aula.

Los Reyes et al. (2015) fez um estudo tipo metanálise que teve por objetivo analisar 341 estudos publicados entre 1989 e 2014, comparando avaliações de diferentes informadores, como pais, professores e a própria criança ou adolescente acerca da saúde

mental destes últimos. Os resultados relevantes foram: (a) correlação de baixa à moderada entre os respondentes para problemas de comportamentos internalizantes e externalizantes; (b) muita variação dos achados quanto aos problemas de comportamento, considerando os diversos estudos analisados; (c) maior concordância nos relatos de pais e professores quanto aos problemas externalizantes; (d) quando pai e mãe responderam sobre a mesma criança. Tais autores atribuíram a diferença de avaliações em dois fatores: o primeiro refere-se à avaliação dos comportamentos de crianças e adolescentes em diferentes contextos; a segunda razão apontada respondeu ao uso de instrumentos diferentes, com propriedades psicométricas distintas. Relacionando o estudo de Los Reyes et al. (2015) e a presente pesquisa, também foram identificados muitos problemas de comportamentos, totalizando 104 achados, como pode ser observado no Apêndice C, referente a esse escore.

Desse modo, os estudos descritos anteriormente vêm em conciliação com as respostas desse segmento, podendo-se pensar em trabalhar a questão das habilidades sociais educativas com os educadores na tentativa de amenizar tais resultados.

4.2.3 Fator 2 – Habilidades Sociais Educativas e Habilidades Sociais

A análise do relato oral dos professores quanto às categorias de Habilidades Sociais Educativas e Habilidades Sociais Infantis serão apresentados nas Tabelas 06 e 07. Na sequência, os dados serão discutidos de acordo com os detalhes das respostas às perguntas constantes no RE-HSE-Pr.

Tabela 6 – Habilidades Sociais Educativas dos professores

Habilidade Social Educativa (HSE-Pr)	Frequência	%
Fala/conversa/aconselha	67	19,76
É atencioso(a)	41	12,09
Orienta	34	10,03

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Os comportamentos mais manifestados pelos professores foram: “Fala/conversa/aconselha”, “É atencioso(a)”, “Orienta”, “Conversa sobre assuntos diversos”, “Demonstra interesse”, “Elogia”, “Conversa sobre concepções de certo e errado”, “Faz perguntas”, “Estabelece/relembra regras e combinados”, “Conversa com

aluno quando emite externalizantes”, entre outros (Apêndices C e H).

O ambiente escolar desempenha um papel fundamental no desenvolvimento global das crianças, oferecendo um contexto rico para aprendizagem acadêmica e social. Esse ambiente abrange não apenas a interação entre professores e alunos, mas também as dinâmicas entre os próprios alunos, promovendo a aprendizagem de desempenhos variados de comportamentos sociais valorizados desde a infância (BENZANA, 2021).

Machado, Yunes e Silva (2014) enfatizam as habilidades interpessoais como competências fundamentais para a prática docente, uma vez que é responsabilidade do professor analisar o ambiente e compreender as peculiaridades do contexto em que interage com os alunos. No tocante aos resultados desse escore HSE neste estudo, obteve-se uma pontuação alta, como verificado na Tabela 07, revelando que os professores dos alunos do Fundamental Ie II das escolas municipais de Santarém - PA que participaram da pesquisa possuem muitas HSE, o que é positivo para os relacionamentos professor-alunos.

Esta pesquisa se assemelha com as observações feitas no estudo de Bolsoni-Silva e Mariano (2014), quando pontuam que as interações no ambiente escolar podem prejudicar ou potencializar a aquisição de novas aprendizagens, incluindo os comportamentos sociais. No resultado do estudo de Imbiriba, Lellis e Oliveira (2020), ficou evidenciado que professores de ambas as escolas (públicas e privadas) que atuam na educação básica, consideram suas percepções sobre habilidades sociais fundamentais para o crescimento integral dos estudantes. Os professores entendem que as HS são um meio de incluir seus alunos nos contextos sociais, percebendo que essas habilidades estão intimamente ligadas às oportunidades de interação e relacionamento interpessoal para seus alunos.

Os achados desses autores fazem jus às falas dos entrevistados desta pesquisa quando se referem aos alunos de forma habilidosa, como pode ser notado na fala do P3 (Apêndice H) “... *tenho diálogos com eles, isso faz toda diferença, e importante pra fazer um bom trabalho com eles...*”. Em outro trecho o mesmo professor diz: “*Sempre tento fazer com que um respeite outro. Mesmo sabendo que existem alunos que não têm uma estrutura familiar boa, tento sempre mostrar o melhor caminho pra eles*”. Outro professor (P7) evidencia isso: “... *também tem muita conversa quando eles chegam contando alguma coisa sobre o que aconteceu em casa, alguma situação com os pais também existe sempre*”. O professor P8 comenta: “... *faço perguntas sobre o que tô explicando, tento*

mostrar como é que quero que eles façam as atividades, dúvidas, mais falo também sobre outros assuntos, falo sobre a importância das coisas, por exemplo, de não jogar lixo no chão, o que pode acontecer, sobre a importância das amizades, essas coisas”.

É perceptível nas falas desses professores o quanto possuem uma relação afetuosa e dedicação para ouvir e tentar compreender seus alunos, o que corrobora com os resultados dos estudos de Bolsoni-Silva e Mariano (2014) e de Imbiriba, Lellis e Oliveira (2020) no sentido de os professores interagirem com seus alunos além dos assuntos de sala de aula, mostrando sempre estarem disponíveis em ouvir.

Ao ensinar comportamentos habilidosos desde cedo, como: resolver conflitos, falar em público, adaptar-se ao ambiente e aos novos métodos acadêmicos, os educadores estão ajudando as crianças a desenvolver habilidades sociais que serão fundamentais não apenas em seu desenvolvimento acadêmico, mas também em suas interações sociais fora do ambiente escolar, portanto, é essencial que os educadores valorizem e incentivem ativamente esses comportamentos nas crianças desde a pré-escola, ressalta (SOUZA; SOARES; FREITAS, C., 2018).

Referente ao estudo de Guimarães e Costa (2023), as habilidades sociais de professoras, habilidades sociais e problemas de comportamento das crianças com desenvolvimento típico, problemas de comportamento e deficiência, apontaram que: (1) as professoras, por meio da autoavaliação, apresentaram um bom repertório de HSE para a maioria dos fatores, com valores de média mais altos em habilidades sociais educativas mais gerais que específicas para situações cotidianas da pré-escola, o que aponta para a necessidade de planejar estratégias de formação inicial e/ou continuada no sentido de auxiliar os professores com comportamentos específicos ligados às classes de HSE de “Estabelecer limites e disciplina” e “Estabelecer contexto interativo potencialmente educativo”; (2) na presente amostra houve também uma relação positiva entre os fatores de HSE das professoras de “monitorar positivamente” e de “dar instrução sobre atividade” com apenas um fator do repertório comportamental do grupo de crianças com desenvolvimento típico – independência, indicando a necessidade de novas pesquisas acerca da ocorrência e força de relação entre essas variáveis e grupos de crianças.

Apesar de o estudo não focar em professoras especificamente, existe um grande quantitativo de mulheres na mesma, o que vem ser destaque nos dados sociodemográficos. Na categoria gênero, o feminino apresentou 77,3% ante 22,7% masculino. Um reflexo do número elevado de mulheres na licenciatura, confirmado pelo Censo de Educação Superior (Brasil, 2021), em que 72,5% das matrículas são de

mulheres.

A seguir, na Tabela 07 são apresentados os resultados das habilidades sociais infantis, conforme o Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas – RE-HSE-Pr.

Tabela 7 – Habilidades Sociais Infantis, avaliadas a partir da entrevista com o RE-HSE-Pr

HS - Disponibilidade Social e Cooperação	Frequência	%
Obedecem	45	29,03
Comporta-se/reage bem	31	20,00
Atende a pedidos	11	7,10
HS - Expressão de Sentimento e Enfrentamento	Frequência	%
Expressa carinho	10	21,74
Retribui afeto recebido	7	15,22
Fica feliz	7	15,22

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

As Habilidades Sociais Infantis (HS) se referem aos comportamentos dos alunos que mostram autocontrole e variedade comportamental para interagir interpessoalmente, conformedescrito por Bolsoni-Silva, Marturano e Loureiro (2018).

Com relação às Habilidades Sociais Infantis (HS) evidenciadas na entrevista, o destaque aqui remete aos comportamentos que mais apareceram, divididos em Habilidades Sociais - Disponibilidade social e de cooperação e Habilidades Sociais - Expressão de sentimento e enfrentamento. Na Tabela 08, as HS que apareceram em maior quantidade foram: “Obedecem,Comporta-se/reage bem”, “Atende a pedidos”, além de outros comportamentos tais como: “Oferece apoio/é cooperativo com colegas e professor”, “Presta atenção/ouve o que os adultos têm a dizer”, “Participam das atividades”, “Faz as atividades”, dentre outros (consultar Apêndices C, I e J), totalizando 155 respostas referentes a habilidade social infantil, disponibilidade social e cooperação.

No resultado referente às Habilidades Sociais - Expressão de sentimento e enfrentamento, tiveram destaque os comportamentos “Expressa carinho”, “Retribui afeto recebido”, “Fica feliz”, além de “Demonstrar contentamento/gosta”, “Agrada”, “Expressa opinião própria”, entre outros (Apêndice C), totalizando 46 respostas referentes a essa categoria.

Os comportamentos das crianças são complexos e influenciados por diversos

fatores. Para compreendê-los adequadamente é crucial considerar o contexto em que ocorrem. No ambiente escolar, as práticas educativas desempenham um papel importante e podem tanto promover o desenvolvimento de habilidades sociais quanto contribuir para o surgimento de problemas de comportamento (BOLSONI-SILVA, 2013).

Nesse caso, os dados desta pesquisa apontam que as crianças possuem altas habilidades sociais infantis, possibilitando uma satisfatória compreensão diante das solicitações dos professores, o que garante uma boa relação com os mesmos e promove uma boa aprendizagem. De acordo com Caballo (2012), o comportamento socialmente habilidoso é caracterizado por um conjunto de ações realizadas por um indivíduo em contextos interpessoais, que refletem atitudes, sentimentos, desejos e opiniões de maneira apropriada para as situações presentes no convívio social. Esse comportamento eficaz na resolução de problemas imediatos também minimiza a probabilidade de surgimento de problemas futuros.

Em relação à pesquisa de Mariano e Bolsoni-Silva (2016), os resultados referentes ao gênero do estudo apontaram que há diferenças consideráveis entre meninos e meninas nos comportamentos infantis e nas práticas educativas de professores, tanto com crianças pré-escolares como escolares. Na comparação dos comportamentos infantis, constatou-se que meninos apresentaram escores mais baixos de habilidades sociais e mais altos de problemas de comportamento, tanto internalizantes como externalizantes.

Mesmo não sendo o foco na comparação de gênero em relação às habilidades sociais infantis nesta pesquisa, é possível constatar que os alunos envolvidos possuem uma grande HS - Disponibilidade social e cooperação e HS - Expressão de sentimento e enfrentamento, gerando a hipótese de que possuem uma boa relação com seus professores, como fica constatado nos dados apresentados na Tabela 08.

No tocante a esta pesquisa os alunos que foram observados são do Fundamental I e II, podendo haver semelhanças e diferenças entre o repertório de HS dos mesmos, como a diferença de idade, gênero, entre outros. Segundo os autores Bandeira et al. (2006), Fumo (2009) e Pizato et al. (2014), o repertório de habilidades sociais pode variar conforme a série cursada. No resultado do estudo de Bandeira et al. (2006), por exemplo, as meninas possuem maior escore de HS, comparado ao sexo, idade e indicadores socioeconômicos, sendo o foco da pesquisa.

O estudo de Fumo (2009), cujo objetivo foi identificar, a partir das classes de HS acadêmicas, os padrões comportamentais dos alunos com baixo e com alto desempenho

acadêmico nas interações pessoais com o professor, resultou, de modo geral, em relação à frequência, que foi maior aos classificados com alto desempenho acadêmico, e a frequência e amédia aos que apresentaram indicativos de dificuldades acadêmicas foi maior no grupo com baixo desempenho.

Quanto ao estudo de Pizato et al. (2014), o objetivo foi investigar a estabilidade das habilidades sociais e dos comportamentos externalizantes e internalizantes das crianças na escola do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental, os resultados demonstraram que as meninas atribuíram mais HS e menos comportamentos externalizantes, em relação aos meninos, ficou evidente que possuem mais problemas internalizantes no 3º e no 4º ano.

Como mencionado anteriormente, este estudo não teve o objetivo de avaliar escores concentrados em idade, sexo etc., diferencial trazido nos outros estudos acima apresentados. No entanto, segundo a literatura de Bandeira et al. (2006) e observações nas falas dos professores participantes deste trabalho, embora tenham registrados altos escores às habilidades sociais infantis, ficou claro que não houve diferenciação nas falas dos professores e nem comparações com os gêneros, séries e afins, talvez pelos tipos de instrumentos utilizados neste estudo, como expressam os professores P1 “*Eles cooperam, são compreensíveis...*”; P2 “*Eles me obedecem, porque sempre bato na tecla dos combinados, e dá certo.*”; P3 “*Olha, eles são bem flexíveis...*” “*...Eles geralmente me obedecem*”, disponíveis no Apêndice I.

Nesse sentido, os resultados da pesquisa em questão, tanto os alunos do Fundamental I quanto os do II obtiveram bons resultados em relação às habilidades sociais, demonstrando que não existe um padrão de resultados, concordando com os autores citados acima, pois isso depende dos instrumentos utilizados.

4.2.4 As variáveis contextuais

As variáveis contextuais têm um papel importante na compreensão dos comportamentos dos professores, pois ajudam a contextualizar e explicar as interações que ocorrem em diferentes situações. Compreender o ambiente em que os comportamentos dos professores ocorrem pode oferecer *insights* sobre as dinâmicas interpessoais e os desafios enfrentados no contexto educacional. Isso pode ser fundamental para identificar áreas que precisam de intervenção ou melhoria, bem como

para promover práticas educacionais mais eficazes e positivas (BOLSONI-SILVA; MARTURANO; LOUREIRO, 2018).

Na Tabela 8 estão relacionadas as respostas obtidas por meio do RE-HSE-Pr, que estão ligadas às variáveis contextuais contingentes aos comportamentos dos professores. Vale ressaltar que, dentro das variáveis contextuais existem três tipos de classificação, quais sejam: Situações acadêmicas, Situações de Lazer e Situações diversas, sendo pontuado neste estudo, de maneira geral, as respostas dos participantes (detalhes nos Apêndices C e K).

Tabela 8 – Variáveis contextuais contingentes aos comportamentos dos professores

Variáveis Contextuais	Frequência	%
Durante a aula/atividades em sala	38	24,84
Situações cotidianas/dia a dia	34	22,22
Durante o dia/na rotina	15	9,80
No início da aula	13	8,50

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

No resultado desta pesquisa as respostas referentes às variáveis de contexto totalizaram 153 respostas para diferentes situações. No entanto, os que mais pontuaram aparecem na Tabela 09, destacando as variáveis “Durante a aula/atividade em sala”, “Situações cotidianas/dia a dia”, “Durante o dia/na rotina”, “No início da aula”. As demais poderão ser vistas no Apêndice C.

Conforme os relatos dos professores, existem muitas situações durante a aula que eles admitiram serem resolvidas no decorrer da aula (situações acadêmicas), pois sempre procuram conversar e analisar a melhor solução para cada tipo de assunto. Por isso, o que se encontra com maior frequência é a variável “Durante a aula/atividade em sala”. O que predomina neste estudo são variáveis que estão na classe das situações acadêmicas, uma vez que, segundo os professores, procuram sempre solucionar o que acontece em suas aulas no próprio espaço.

No estudo de Oliveira (2020), as variáveis contextuais apontaram um escore médio referente a interação professor-criança, o que favoreceu um bom escore quanto ao repertório de HS das crianças, destacando para as variáveis referentes às situações diversas “quando o aluno está com problemas”. Nesta pesquisa foi possível observar que as professoras foram sensíveis em relação ao bem-estar do aluno, como se verifica no trecho

trazido pela pesquisadora das falas da entrevistada P2: *“Quando ela chega assim... diferente, que eu conheço os meus alunos pelo olhar, pelo jeito, que eles sempre chegam me abraçando, sempre com sorriso no rosto, então quando chega, chega com olhar meio baixo, com lágrimas nos olhos, não chega querendo abraçar, já sei que aconteceu alguma coisa, e geralmente foi em casa”*.

Percebe-se no estudo de Oliveira (2020) características similares às deste estudo. Como exemplo, *“Durante a aula/atividades em sala”* e *“Situações cotidianas/dia-a-dia”* registram maior frequência (Tabela 8), o que, supostamente, demonstra que os professores procuram ajudar seu aluno de alguma maneira nesses contextos. Com isso, é relevante considerar o contexto que as pesquisas são aplicadas, os perfis dos entrevistados (professores) e a visão deles quanto a situações com seus alunos. Para perceber essa diferença é relevante a relação entre HSE e as características sociodemográficas dos professores, o que será analisado na próxima seção.

4.3 Habilidades sociais educativas e as características sociodemográficas dos professores

Após conhecer os dados sociodemográficos dos participantes e os repertórios de habilidades sociais educativas dos mesmos, foram realizadas análises (Apêndices A e B) a fim de verificar a relação entre tais variáveis.

Com a intenção de verificar a relação entre os dados sociodemográficos avaliados pelo instrumento Questionário Sociodemográfico e o Roteiro de Entrevista das Habilidades Sociais Educativas – RE-HSE-Pr, a sessão de resultados apresentou correlações obtidas pelos instrumentos. Os dados coletados foram organizados e analisados com o uso do programa SPSS (versão 23.0 para Windows). Foram utilizadas análises descritivas com base nas fórmulas clássicas: médias e desvios-padrão, sendo calculado para correlacionar os dados sociodemográficos e os escores do RE-HSE-Pr.

Para reduzir a escrita, serão utilizadas as siglas HSE (Habilidades Sociais Educativas), HS (Habilidades Sociais), CONT (Variáveis Contextuais), PR NEG (Práticas Negativas), PROBL (Problemas de comportamento), TOTAL POSITIVO (refere-se à soma das categorias HSE-Pr total e HS Infantis), e TOTAL NEGATIVO (refere-se à soma das categorias PR NEG e PROBL).

Os resultados obtidos pelas correlações entre os escores e os dados sociodemográficos dos participantes são apresentados na Tabela 9:

Tabela 9 – Médias, Desvios-Padrão em função dos dados sociodemográficos e RE-HSE-Pr

Continua

Variáveis	Grupos	HSE	HS	CONT	PR NEG	PROBL	TOTAL Positivo	TOTAL Negativo
		Média (DP)						
Gênero	Masculino	23,4 (4,8)	14,6 (1,9)	17,8 (2,8)	3,0 (1,9)	6,6 (3,0)	38,0 (6,2)	9,6 (4,34)
	Feminino	23,3 (7,9)	13,3 (4,1)	16,1 (7,6)	1,7 (0,8)	4,8 (2,1)	34,6 (10,9)	6,44 (2,3)
Estado Civil	Solteiro	26,5 (6,4)	15,6 (4,1)	18,3 (5,2)	2,4 (1,3)	4,5 (2,4)	42,1 (8,3)	6,9 (3,4)
	Casado	21,9 (3,0)	13,2 (2,6)	16,0 (4,1)	1,8 (1,4)	6,7 (1,4)	25,1 (5,3)	8,4 (2,7)
	Divorciado	26,5 (19,1)	10,5 (0,7)	19,0 (15,6)	1,5 (0,7)	2,0 (0,0)	22,0 (1,4)	3,5 (0,7)
	União estável	14,0 (0,0)	14,0 (0,0)	12,0 (0,0)	2,0 (0,0)	7,0 (0,0)	28,0 (0,0)	9,0 (0,0)
	Viúvo	13,0 (0,0)	7,0 (0,0)	7,0 (0,0)	2,0 (0,0)	2,0 (0,0)	20,0 (0,0)	4,0 (0,0)
Renda líquida	3000 a 4000	22,5 (13,4)	13,0 (8,4)	15,5 (12,0)	1,5 (0,7)	3,5 (2,1)	35,5 (21,9)	5,0 (1,4)
	Acima de 4000	23,4 (6,9)	13,7 (3,3)	16,6 (5,6)	2,1 (1,3)	5,4 (2,4)	35,5 (8,3)	7,4 (3,2)
Área de formação	História	24,0 (0,0)	10 (0,0)	18 (0,0)	2 (0,0)	4 (0,0)	34 (0,0)	6 (0,0)
	Matemática	23,5 (2,1)	13 (1,4)	16,0 (1,41)	1,5 (2,1)	6,5 (2,1)	36,5 (3,5)	8,0 (4,2)
	Letras	27,5 (6,36)	16 (4,2)	17,0 (9,89)	1,5 (0,7)	4,50(0,7)	43,5 (10,6)	6,00 (0,00)
	Pedagogia	23,4 (7,7)	14,0 (3,5)	15,7 (5,6)	2,3 (1,0)	5,6 (2,6)	37,4 (10,4)	7,9 (3,1)
	Magistério	31 (12,7)	11,5 (0,7)	22,5 (10,6)	2 (0,0)	4 (2,8)	27,5 (9,2)	6 (2,8)
	Ciências humanas/sociais	16,0 (0,0)	14 (0,0)	16,0 (0,0)	5,0 (0,0)	9,0 (0,0)	30,0 (0,0)	14,0 (0,0)
	Não informado	18,5 (4,2)	13,7 (6,2)	15,2 (7,2)	1 (0,8)	4 (2,4)	32,2 (9,7)	5 (2,1)

Tabela 9 – Médias, Desvios-Padrão em função dos dados sociodemográficos e RE-HSE-Pr
Continuação

Pós graduação	Completo	23,1 (7,5)	13,3 (3,8)	16,2 (6,14)	2,1(1,1)	5,3(2,4)	34,8(9,5)	7,4 (3,2)
	Incompleto	25,0 (0,0)	16,0(0,0)	12,0 (0,0)	1,0 (0,0)	6,0 (0,0)	41,0 (0,0)	7,0 (0,0)
	Mestrado	28,0 (0,0)	13,0 (0,0)	19,0 (0,0)	3,0 (0,0)	7,0 (0,0)	41,0 (0,0)	10,0 (0,0)
	Doutorado	29,0 (0,0)	17,0 (0,0)	22,0 (0,0)	3,0 (0,0)	2,0 (0,0)	46,0 (0,0)	5,0 (0,0)
	Sem resposta	18,0 (0,0)	12,0 (0,0)	21,0 (0,0)	0,0 (0,0)	5,0 (0,0)	30,0 (0,0)	5,0 (0,0)
Tempo de atuação profissional	Menos de 15 anos	22,5 (7,7)	11,5 (2,1)	16,0 (4,2)	2,5 (0,7)	7,5 (0,7)	34,0 (9,8)	10,0 (0,0)
	15 a 20 anos	25,0 (0,0)	16,0 (0,0)	12,0 (0,0)	1,0 (0,0)	6,0 (0,0)	41,0 (0,0)	7,0 (0,0)
	21 a 25 anos	22,6 (7,6)	12,25 (2,1)	13,3 (4,6)	1,7 (0,7)	5,0 (2,0)	34,8 (2,0)	6,7 (2,4)
	26 a 30 anos	24,0 (4,0)	16,4 (4,1)	19,8 (2,9)	1,8 (1,7)	4,6 (2,8)	40,4 (6,5)	6,4 (3,7)
	31 a 35 anos	25,2 (10,3)	13,5 (2,6)	21,2 (6,3)	3,2 (1,2)	6,2 (3,0)	31,2 (7,9)	9,5 (4,2)
	Acima de 35 anos	22,5 (13,4)	13,0 (8,4)	15,5 (12,0)	1,5 (0,7)	3,5 (2,1)	35,5 (21,9)	5,0 (1,4)
Tempo que atua na escola	Menos de 1 ano	23,6(11,9)	13,3 (3,0)	14,6 (6,4)	1,3 (0,5)	5,6 (2,3)	37,0 (13,8)	7,0 (2,6)
	1 a 5 anos	27,0(3,9)	17,7 (4,2)	17,5(6,4)	1,7 (0,9)	5,0(2,1)	44,7 (4,7)	6,7 (2,5)
	6 a 10 anos	25,7(10,2)	13,2(2,2)	20,0(6,8)	3,2(1,5)	6,5(3,3)	31,5(8,3)	9,7(4,6)
	11 a 15 anos	23,0(5,5)	11,0(1,7)	16,6 (3,2)	2,3(0,5)	6,3(2,0)	34,0(7,0)	8,6 (2,3)
	16 a 20 anos	23,0 (0,0)	17,0 (0,0)	22,0 (0,0)	3,0 (0,0)	6,0 (0,0)	40,0 (0,0)	9,0 (0,0)
	21 a 25 anos	20,2 (4,7)	12,2 (1,4)	14,2 (5,2)	1,2 (1,3)	4,8 (2,1)	32,4 (6,1)	6,0 (3,0)
	Acima de 25 anos	21,0 (11,3)	12,0 (7,0)	14,5 (10,6)	2,5 (0,7)	2,0 (0,0)	33,0(18,3)	4,5 (0,7)

Tabela 9 – Médias, Desvios-Padrão em função dos dados sociodemográficos e RE-HSE-Pr
Conclusão

CH de trabalho mensal	100h a 120h	23,4 (4,1)	13,4 (2,6)	14,2 (2,9)	2,4 (1,1)	7,2 (1,3)	36,8 (6,2)	9,6 (2,3)
	141h a 160h	24,5 (0,7)	12,0 (2,8)	16,5 (2,1)	1,0 (1,4)	4,5 (0,7)	36,5 (3,5)	5,5 (0,7)
	Acima de 160h	23,4 (8,4)	13,8 (4,0)	17,4 (6,7)	2,0 (1,2)	4,7 (2,4)	35,2 (10,6)	6,8 (3,2)
Jornada de trabalho	Manhã	23,3 (5,6)	13,0 (3,0)	12,3 (0,5)	2,0 (1,0)	7,0 (1,0)	36,3 (8,0)	9,0 (1,7)
	Tarde	23,5 (2,1)	13,0 (1,4)	15,0 (0,0)	1,0 (1,4)	5,5 (0,7)	36,5 (3,5)	6,5 (2,1)
	Manhã/Tarde	23,5 (7,8)	13,7 (3,9)	17,5 (6,3)	2,1 (1,2)	4,9 (2,5)	35,5 (10,0)	7,1 (3,3)

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A Tabela 9 demonstra que, na variável *Gênero*, o masculino se destacou em todos os escores em relação ao feminino, possuindo diferenças mínimas nos escores Habilidades Sociais Educativas, Habilidades Sociais e Variáveis Contextuais. Nessa mesma variável é possível observar que os homens, ao mesmo tempo em que apresentam altas HSE e HS, possuem mais práticas negativas e problemas de comportamentos do que as mulheres. O que, segundo a classificação do roteiro RE-HSE-Pr, os coloca dentro do repertório 3: “Muitas Habilidades e Muitas Práticas Negativas”. Nos achados do estudo de Bolsoni-Silva e Mariano (2018) os professores se comportam de diferentes maneiras quando os alunos apresentam comportamentos variados, promovendo alterações em relação às suas habilidades sociaiseducativas e conseqüentemente práticas negativas e problemas de comportamento, o que pode justificar os resultados obtidos nesta pesquisa.

No tocante ao *Estado civil*, o resultado da relação com as HSE revelou que os professores solteiros e os divorciados apresentaram um escore igual, com média de 26,5 para ambos. O desvio padrão variou para solteiros, com DP 6,4, e para os divorciados, DP 19,1 nas HSE. E referente às HS, ficou nítido que a maior classificação foi para os solteiros 15,6 (DP 4,1).

No caso do escore CONT houve destaque para os divorciados, em relação às PR NEG destacaram-se os solteiros, e, referente ao escore PROBL, evidenciou-se o público da união estável 7,0. No total positivo sobressaíram-se os solteiros, enquanto que, no total negativo a maior pontuação foi para os que possuem união estável.

Referente à *Renda líquida*, os professores que recebem acima de 4 mil reais obtiveram médias altas em todos os escores, corroborando em parte o que apresenta o trabalho de Ferreira(2019), pois os altos escores dos professores podem ter origem desde a sensibilidade com o aluno até a problemática com a sobrecarga de trabalho. Entretanto, os participantes não deixam claro em suas respostas o motivo dos escores altos em PR NEG e PROBL, como demonstrado na fala de P2: “*Eu chamo a atenção deles, falo pra eles respeitarem os colegas, chamo ele no final da aula, tento contornar a situação*”. E o mesmo P2 admite o erro ao aluno “*Eu vou lá e peço desculpas*”. Por sua vez, P6 admite: “*Peço desculpa e digo e comparo que eles não deveriam estar daquela forma...*”. E P13 assume seus erros: “*... Às vezes a gente chama atenção, a gente briga, a gente ralha, mas no fundo a gente sente... A gente sofre lá no fundo, porque não queria fazer aquilo. Mas às vezes é necessário, porque tem criança ali que quer tirar a paciência...*”. Isso demonstra a oscilação entre os escores.

No que concerne à variável *Área de formação dos participantes*, os que possuem mais HSE e CONT foram formados em Magistério. Para HS e Total positivo, a predominância foi de professores com graduação em Letras, e para os escores PR NEG, PROBL e Total negativo houve destaque para Ciências Humanas/Sociais. No trabalho de Soares, Gomes e Prata (2011), que teve por objetivo comparar os repertórios de habilidades sociais dos profissionais professores e não professores, e também as áreas de atuação desses profissionais, em comparação com os resultados da presente pesquisa, os autores obtiveram resultados que apresentaram diferenças de habilidades sociais entre professores relativos à área de atuação. Essas diferenças também se devem ao fato do uso de outros instrumentos de pesquisa, como Inventário de Habilidades Sociais, definido por Del Prette (2001), corroborando com Bandeira et al. (2006).

Por conseguinte, tem-se a variável *Pós-graduação*, na qual evidenciou-se altas pontuações aos que têm doutorado para os escores HSE, HS, CONT e Total Positivo. Referente ao escore PR NEG, PROBL e Total negativo, houve destaque para os que são Mestres. Em relação ao trabalho de A. Soares et al., (2009), que buscava identificar e comparar o repertório de habilidades sociais dos professores, por meio do instrumento Inventário de Habilidades Sociais, nos vários níveis de ensino e comparar as variáveis sociodemográficas, foi possível identificar que os professores com nível de doutorado possuem altos escores em conversação e desenvoltura social e os mestres com altos escores para enfrentamento, dessa maneira corroborando com os resultados desta dissertação.

Adiante, tem-se a variável *Tempo de atuação profissional*. No que se refere às HSE, CONT e PR NEG, teve relevância para os que possuem 31 a 35 anos atuando como professor. Em relação às HS, teve visibilidade o grupo de 26 a 30 anos. Por conseguinte, no escore PROBL e Total negativo, o grupo que teve destaque foi o de menos de 15 anos. Já no escore Total positivo foi prevalente o grupo de 15 a 20 anos. O estudo de Esteves (2018), que utilizou instrumentos diferentes desta pesquisa e analisou a qualidade de vida juntamente com HS, mostrou que os professores com maior tempo de atuação profissional, com o passar dos anos, tendem a obter alguma melhora na qualidade de vida e que também as habilidades sociais contribuam positivamente nas relações interpessoais e na adaptação com as situações envolvendo os alunos, o que justifica os achados referente ao grupo de 31 a 35 anos.

Em relação ao *Tempo de atuação na escola*, o que obteve destaque em relação ao escore HSE, HS e Total positivo, foi o grupo de 1 a 5 anos. Para o escore CONT, o grupo

que teve pontuação maior foi o de 16 a 20 anos. Já no escore PR NEG, PROBL e Total negativo sobressaiu-se o grupo de 6 a 10 anos. Na análise sobre o tempo de atuação na escola, pode-se realizar uma correlação com a caracterização que Huberman (2000) fez sobre os ciclos de constituição da carreira docente, no qual os grupos desse trabalho de mestrado, e supondo o encaixe na caracterização de Huberman, ficaria da seguinte maneira: 1 a 5 anos no grupo de descoberta, exploração e sobrevivência, concretização do repertório teórico e pertença a um corpo profissional. Podemos analisar que é o grupo que queira demonstrar o trabalho e fixar suas atividades. Para os grupos de 6 a 10 anos e 16 a 20 anos repete-se os termos de concretização do repertório teórico e pertença a um corpo profissional e também se utiliza para o período de experimentação, motivação, busca de novos desafios, ou momento de questionamentos e reflexão sobre a carreira.

Depois, em relação a *Carga horária de trabalho*, o que sinalizou um valor de HSE maior foram os que trabalham 141 a 160 horas. Para as HS e CONT, o grupo que teve uma pontuação maior foi o dos que trabalham acima de 160 horas. No sentido PR NEG, PROBL, Total positivo e Total negativo, sinalizou o grupo que trabalha de 100 a 120 horas. Esse resultado se diferenciados obtidos nos estudos de Esteves (2018), onde ele pontua que não houve nenhuma diferença entre os escores referentes à carga horária, uma vez que tal resultado se deve ao instrumento diferente utilizado nesta pesquisa para analisar tal escore. Referente ao grupo que possui mais práticas negativas e problemas de comportamentos, este compõe-se pelos profissionais que possuíam menos carga horária.

Para a variável *Jornada de trabalho*, as maiores médias foram para os professores que trabalham nos dois períodos (manhã e tarde), HSE, HS, CONT e PR NEG. Em PROBL e Total negativo o destaque foi para os professores que trabalham somente no turno da manhã. E no sentido de Total positivo, evidenciou-se os que trabalham no período da tarde. No trabalho de Mariano e Muniz (2006) a investigação objetivou analisar a relação entre a saúde mental e trabalho das professoras da segunda fase da rede pública do município de João Pessoa - PB. Foram utilizadas as contribuições teóricas da psicodinâmica do trabalho, propondo-se analisar a dinâmica dos processos psíquicos pela confrontação do sujeito com a realidade do trabalho, objetivando um espaço de discussão que privilegiasse a intersubjetividade dos sujeitos na construção do sentido acerca do trabalho.

Um dos resultados da investigação de Mariano e Muniz (2006) constatou que os professores tem que trabalhar em dois ou três turnos, ou pode também desenvolver uma outra atividade remunerada na tentativa de aumentar seus rendimentos salariais, o que,

em geral, compromete cada vez mais a qualidade de seu desempenho e de sua saúde. Mesmo não usando instrumento e os objetivos do estudo acima, os resultados deste estudo foram similares nos aspectos em que os professores que trabalham em dois turnos possuem um certo equilíbrio entre HSE, HS, CONT e PR NEG, uma vez que pontuaram médias altas nesses escores, enfatizando novamente o Repertório 3 “com muitas habilidades e muitas práticas negativas” do roteiro de entrevista de Bolsoni-Silva, Marturano e Loureiro (2018) (resultado da Tabela 3).

Os resultados obtidos na presente pesquisa buscaram apresentar como é a relação entre as habilidades sociais educativas e os dados sociodemográficos dos professores em escolas municipais de Santarém - PA. Com os resultados analisados e relacionando-os com trabalhos da literatura voltada ao tema, pôde-se perceber que existem variações entre os resultados das pesquisas, isso devido às características dos participantes, das escolas e suas singularidades e os instrumentos utilizados.

4.4 Resultado da análise de cluster

Mediante o SPSS, realizou-se a análise de cluster e a análise discriminante para a estimação dos parâmetros das funções discriminantes e ferramentas para execução dos testes estatísticos a um nível de significância de 0,05.

Segundo Doni (2004), a análise de cluster é um processo de divisão de uma população heterogênea em vários grupos mais homogêneos. No agrupamento não há classes pré-definidas, sendo os elementos agrupados de acordo com a semelhança, o que diferencia da tarefa de classificação.

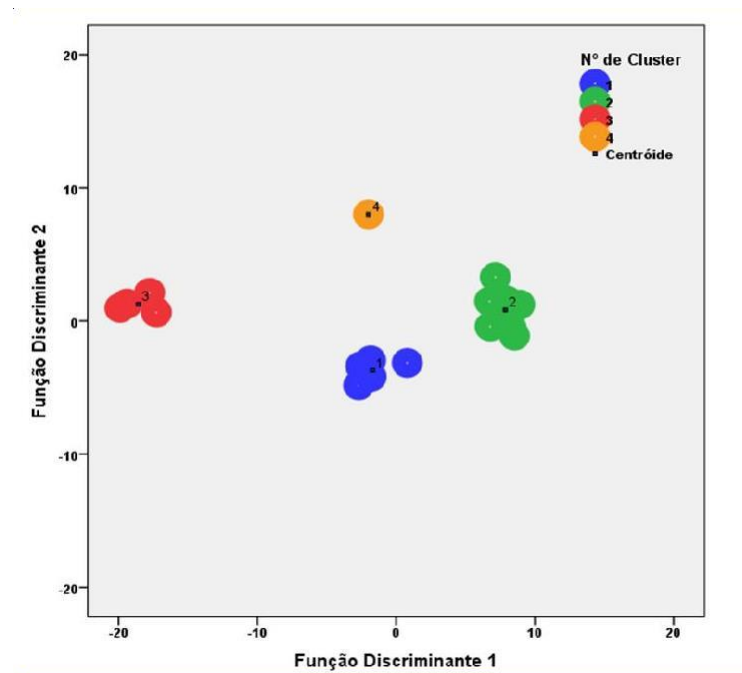
Com os dados dos participantes, efetivou-se um agrupamento não hierárquico (K-médias) para um procedimento onde, dado um número de clusters previamente determinado, calculou-se pontos que representassem os centros desses clusters. Espalhados homogeneamente no conjunto de respostas obtidas dos participantes ao responderem os instrumentos e movidas heurísticamente, alcançou-se um equilíbrio estático, conforme orientação de Hair (2005).

Posteriormente, procedeu-se usando os valores dos primeiros K como estimativas temporárias das médias dos clusters. Em seguida, os centroides iniciais foram formados através da designação de cada caso ao cluster de centro mais próximo. As médias foram sendo recalculadas à medida que os casos foram sendo agrupados, repetindo este processo até que um número pré-determinado de interações acontecesse, encerrando, assim, o

processo.

Em uma segunda etapa foi aplicada a análise discriminante para confirmar a criação correta de clusters, calculando a probabilidade de separação de pessoas em quatro grupos distintos. A validação das funções discriminantes e a capacidade de discriminar corretamente os elementos da amostra entre os quatro grupos de pessoas foi possível, permitindo afirmar que 100% dos casos amostrados foram classificados de forma correta, como exibido na Figura 4.

Figura 3 – Análise discriminante dos grupos da pesquisa através de Cluster



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Na Figura 3 tem-se a discriminação de quatro grupos de participantes, com destaque para os centroides de cada grupo, mostrando a ideia do comportamento e de como as funções discriminantes separam os quatro grupos. Os grupos foram formados com base na menor distância euclidiana entre as variáveis, e a descrição pode ser vista na Tabela 10.

Tabela 10 – Grupo de participantes de acordo com a análise e classificação de Clusters

Continuação

Tempo de atuação profissional	Menos de 15 anos	1	4,5%	0	0,0%	1	4,5%	0	0,0%	2	9,1%
	15 a 20 anos	0	0,0%	1	4,5%	0	0,0%	0	0,0%	1	4,5%
	21 a 25 anos	2	9,1%	4	18,2%	2	9,1%	0	0,0%	8	36,4%
	26 a 30 anos	2	9,1%	3	13,6%	0	0,0%	0	0,0%	5	22,7%
	31 a 35 anos	0	0,0%	3	13,6%	0	0,0%	1	4,5%	4	18,2%
	Acima de 35 anos	1	4,5%	0	0,0%	1	4,5%	0	0,0%	2	9,1%
Tempo que atua nessa escola	Menos de 1 ano	1	4,5%	1	4,5%	1	4,5%	0	0,0%	3	13,6%
	1 a 5 anos	3	13,6%	1	4,5%	0	0,0%	0	0,0%	4	18,2%
	6 a 10 anos	0	0,0%	3	13,6%	0	0,0%	1	4,5%	4	18,2%
	11 a 15 anos	1	4,5%	1	4,5%	1	4,5%	0	0,0%	3	13,6%
	16 a 20 anos	0	0,0%	1	4,5%	0	0,0%	0	0,0%	1	4,5%
	21 a 25 anos	0	0,0%	4	18,2%	1	4,5%	0	0,0%	5	22,7%
	Acima de 25 anos	1	4,5%	0	0,0%	1	4,5%	0	0,0%	2	9,1%
Carga horária de trabalho mensal	100h a 120h	1	4,5%	3	13,6%	1	4,5%	0	0,0%	5	22,7%
	141h a 160h	0	0,0%	2	9,1%	0	0,0%	0	0,0%	2	9,1%
	Acima de 160h	5	22,7%	6	27,3%	3	13,6%	1	4,5%	15	68,2%
Jornada de trabalho	Manhã	1	4,5%	1	4,5%	1	4,5%	0	0,0%	3	13,6%
	Tarde	0	0,0%	2	9,1%	0	0,0%	0	0,0%	2	9,1%
	Manhã e Tarde	5	22,7%	8	36,4%	3	13,6%	1	4,5%	17	77,3%
Atualmente é professor de que ano/série?	Fund I	5	22,7%	8	36,4%	4	18,2%	1	4,5%	18	81,8%
	Fund II	1	4,5%	1	4,5%	0	0,0%	0	0,0%	2	9,1%
	Fund I e II	0	0,0%	2	9,1%	0	0,0%	0	0,0%	2	9,1%
Quanto que conheceu(sua) aluno(a)?	Muito bem	3	13,6%	4	18,2%	0	0,0%	0	0,0%	7	31,8%
	Moderadamente	2	9,1%	4	18,2%	3	13,6%	1	4,5%	10	45,5%
	Não muito bem	0	0,0%	2	9,1%	0	0,0%	0	0,0%	2	9,1%
	Não respondeu	1	4,5%	1	4,5%	1	4,5%	0	0,0%	3	13,6%

Tabela 10 – Grupo de participantes de acordo com a análise e classificação de Clusters

											Conclusão	
Você conversa com seu(sua) aluno(a)?	Sim	6	27,3%	11	50,0%	4	18,2%	1	4,5%	22	100,0%	
Você faz perguntas ao(à) seu(sua) aluno(a)?	Sim	6	27,3%	11	50,0%	4	18,2%	1	4,5%	22	100,0%	
Você expressa seus sentimentos negativos ao(à) seu(sua) aluno(o)?	Não	1	4,5%	2	9,1%	2	9,1%	1	4,5%	6	27,3%	
	Sim	5	22,7%	9	40,9%	2	9,1%	0	0,0%	16	72,7%	
Você expressa suas opiniões ao(a) seu(sua)aluno(a)?	Sim	6	27,3%	11	50,0%	4	18,2%	1	4,5%	22	100,0%	
Seu(sua) aluno(a) faz coisas que você não gosta?	Sim	6	27,3%	11	50,0%	4	18,2%	1	4,5%	22	100,0%	
Seu (sua) aluno(a) faz coisas que você gosta?	Sim	6	27,3%	11	50,0%	4	18,2%	1	4,5%	22	100,0%	
Seu(sua) aluno(a) faz coisas que você não gosta?	Sim	6	27,3%	11	50,0%	4	18,2%	1	4,5%	22	100,0%	
Você demonstra carinho ao(a) seu(sua) aluno(a)?	Não	0	0,0%	1	4,5%	0	0,0%	0	0,0%	1	4,5%	
	Sim	6	27,3%	10	45,5%	4	18,2%	1	4,5%	21	95,5%	
Acontece de você fazer algo em relação ao(a) seu(sua) aluno(a) e se sentir errado(a)?	Não	1	4,5%	2	9,1%	1	4,5%	0	0,0%	4	18,2%	
	Sim	5	22,7%	9	40,9%	3	13,6%	1	4,5%	18	81,8%	

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

O Grupo 1 foi formado pelo gênero feminino, solteiras, com renda acima de 4 mil reais, pedagogas, com pós-graduação completa. As participantes atuam como professoras entre 1 a 5 anos, com carga horária acima de 160h, em uma jornada de trabalho que abrange os dois turnos. Verificou-se que as professoras deste grupo lecionam no Ensino Fundamental I. As participantes com estas características afirmaram conhecer muito bem seus alunos e que conversam com eles, fazendo perguntas e ainda expressando sentimentos negativos. Segundo as participantes, os alunos fazem coisas das quais não gostam, mas também fazem coisas que gostam. As docentes expressaram que demonstram carinho aos seus alunos e costumam elogiar quando fazem coisas que elas gostam.

O Grupo 1, portanto, reúne professoras que são bem flexíveis, que conversam com seus alunos sobre concepções de certo e errado, possuindo uma certa intimidade com os mesmos por serem próximas a eles, conseguindo analisar quando estão com comportamentos que não condizem com sua índole, o que facilita as relações com as turmas.

Concernente ao Grupo 2, nota-se que apresentou os maiores escores nas variáveis em questão, sendo o cluster mais significativo. Ele foi composto em sua maioria pelo gênero feminino, casadas, renda acima de 4 mil reais e pedagogas com pós-graduação completa. Dão aulas entre 21 e 25 anos, com carga horária acima de 160h, trabalhando nos períodos da manhã e da tarde, lecionando no Fundamental I. As professoras com esta descrição disseram que conhecem muito bem seus alunos, conversam com eles e fazem perguntas. Também verbalizaram que expressam seus sentimentos negativos aos alunos juntamente com suas opiniões. Apontaram ainda que os alunos fazem coisas que não gostam, mas também fazem coisas das quais gostam. Disseram demonstrar carinho aos seus alunos e fazem elogios, construindo momentos de carinho entre elas e os alunos.

Constata-se que o Grupo 2, em especial, é o que possivelmente possui profissionais com mais habilidades sociais educativas e habilidades sociais infantis, de acordo com suas classificações e análises de cluster, possuindo valores altos nas perguntas que são categorizadas como HSE pelo RE-HSE-Pr. Desse modo, nesta pesquisa é o grupo que mais se destaca.

O Grupo 3, caracterizado por pedagogos com pós-graduação completa atuando como docentes entre 21 e 25 anos, carga horária acima de 160h, jornada de trabalho nos períodos da manhã e da tarde e lecionando para o Ensino Fundamental I, apontou que os professores conversam com seus alunos e fazem perguntas aos mesmos, expressando seus

sentimentos negativos e opiniões aos seus alunos. Os participantes desse grupo falaram ainda que os alunos fazem coisas das quais não gostam, mas também fazem coisas que gostam, como atividades que recebem brindes pelo comportamento deles.

Este grupo também possui uma grande proporção de profissionais do gênero feminino, que apresentam habilidades com o público em questão, como pontua Araújo (2019) em estudos referentes ao tratamento, à forma como lidam com demandas diárias, estabelecendo conexões muitas vezes comparadas com a de mãe e filho, o que determina uma certa paciência com tal público.

O Grupo 4, último da série, é o clusters menos significativo por só existir um participante em sua composição. As características determinam ser do gênero feminino, divorciada, ganhando acima de 4 mil reais, com pós-graduação completa, tempo de atuação de 31 a 35 anos, 160h de trabalho nos turnos da manhã e da tarde, lecionando para o Ensino Fundamental I. Essa professora descreveu que conversa com seus alunos, conhecendo-os moderadamente. Ela admite que faz perguntas, expressa seus sentimentos negativos e suas opiniões aos alunos. Diz que o aluno faz coisas que a professora não gosta, e também coisas das quais gosta. A professora afirma demonstrar carinho ao aluno.

É um grupo pequeno, mas nem por isso deixa de ser significativo para a pesquisa. De forma geral, na maioria dos grupos o que se destaca são as altas habilidades que possuem, evidenciado que este estudo possui um público com significantes números no que se refere a esses escores, não estando isentos de problemas comportamentais e nem de práticas negativas. O que se observa de maneira geral é que possuem bastante experiência no sentido profissional, o que diferencia os resultados das análises.

Portanto, pode-se observar similaridades entre os quatro grupos. Para este trabalho, o Grupo 2 foi o que se destacou na análise de Cluster demonstrada na Figura 4. Por possuírem um tempo alto de carreira na docência, entende-se que tais participantes possuem uma significativa experiência na profissão, tendo um bom repertório de habilidades sociais educativas com seus alunos, como já confirmado nos achados aqui explanados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa objetivou conhecer as habilidades sociais educativas e as características sociodemográficas dos professores. Para isso, buscou-se estudar o perfil sociodemográfico dos professores do Ensino Fundamental I e II e identificar o repertório de habilidades sociais educativas relevantes dos profissionais. Nesse sentido, o propósito trouxe um olhar para as práticas docentes da região Amazônica, descrevendo a dinâmica local deste estudo.

Ressalte-se que o estudo tem um viés inovador, pois teve como foco as características sociodemográficas dos professores das escolas do município de Santarém - PA e suas habilidades sociais educativas em suas práticas profissionais, sendo essa temática ainda pouco explorada na região e com poucos estudos na literatura brasileira. Logo, os resultados desta pesquisa podem ampliar discussões relacionadas a este assunto e dar destaque para os aspectos comportamentais e interpessoais dos professores em relação às suas práticas de sala de aula em conjunto com os relacionamentos professor-alunos.

Ao realizar-se o levantamento teórico, constatou-se que em pesquisas que a temática ainda é bastante escassa, tendo em vista que as Habilidades Sociais Educativas ainda são pouco discutidas em ambiente escolar, ainda que muitos professores possuam altas habilidades como este estudo constatou, e, ao mesmo tempo, altos escores de práticas negativas e ou problemas de comportamento, o que deixa evidente a necessidade de trabalhar sobre essas questões no ambiente escolar e produzir insumos pedagógicos para este público.

No que diz respeito à problematização levantada no início deste estudo, pode-se apontar que os resultados obtidos forneceram percepções valiosas para compreender as questões centrais levantadas. Os dados e as evidências coletadas ao longo da pesquisa ofereceram uma base sólida para entender melhor as nuances e os desafios relacionados ao tema. No entanto, é importante ressaltar que mais investigações e estudos voltados para a região podem ser necessários para abordar completamente os aspectos levantados e proporcionar uma compreensão mais abrangente do assunto.

A metodologia utilizada neste estudo foi considerada adequada e suficiente para atingir os objetivos propostos. Os instrumentos utilizados demonstraram ser apropriados para coletar os dados necessários e proporcionar com qualidade a análise detalhada das

questões em estudo. Com base nos resultados encontrados é possível afirmar que o objetivo geral foi alcançado de maneira satisfatória. Os dados produzidos por meio do Questionário Sociodemográfico e da entrevista com o Roteiro das Habilidades Sociais Educativas dos Professores (RE-HSE-Pr), possibilitaram conhecer as diferenças entre as habilidades sociais educativas dos gêneros em relação ao tempo de atuação na escola e outras características dos participantes que, através das análises e interpretações dos dados coletados, forneceram uma compreensão mais profunda e abrangente sobre o tema em estudo. Sendo assim, os resultados obtidos contribuíram para o avanço do conhecimento no campo específico e podem fornecer subsídios importantes para futuras pesquisas e intervenções no contexto educacional.

As entrevistas, que foram importantíssimas na construção dos resultados, serviram para aprofundar o olhar e o entendimento sobre os comportamentos que os professores têm diante das suas práticas em sala de aula, visualizando a maneira como cada um lida com as situações recorrentes em sala, além de os mesmos relatarem suas dificuldades referentes aos alunos, uma vez que isso varia muito e depende da faixa etária e da turma em que o aluno esteja inserido, podendo acontecer com maior ou menor frequência problemas comportamentais.

É importante sempre rever como os professores estão nas escolas no sentido de carga horária e quantidade de alunos por turma pode afetar a qualidade de trabalho desses indivíduos, assim como o repasse de ensinamentos e relacionamentos interpessoais com seus alunos e colegas de profissão. Acredita-se que esse espaço pode contribuir para elevar a qualidade nos relacionamentos interpessoais entre profissionais, alunos e comunidade escolar, compreendendo as diferenças existentes nesse meio, permitindo ter um bom andamento da gestão escolar e no alcance dos objetivos desse ambiente.

Faz-se necessário salientar as impressões da pesquisadora no lócus de investigação. Os professores que participaram desta pesquisa, em sua maioria, a princípio, ficaram receosos em participar, uma vez que a investigação envolve comportamentos das práticas de aula vivenciados, o que, no pensamento de muitos desses profissionais, pode haver confusões, gerando problemas individuais e coletivos. No entanto, desde o começo foi esclarecido a todos as questões pertinentes à ética da pesquisa e ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que seriam adotados para a realização da coleta de dados, proporcionando segurança aos participantes.

Observou-se, durante a coleta, que o termo Habilidades Sociais Educativas (HSE) não é comum na linguagem acadêmica. Ainda que os resultados apresentados nesse escore tenham sido altos, ficou constatado que é pouco comum e despertou curiosidades e o desejo de aprofundarem mais sobre essa temática, sendo isso expressado de maneira informal ao relatarem a realidade vivida na sala de aula.

É fundamental reconhecer a complexidade do ambiente escolar e a diversidade de desafios enfrentados pelos professores no dia a dia. A capacitação e o suporte contínuo aos professores são essenciais para lidarem com as demandas variadas que surgem em contextos escolares dinâmicos. Além disso, é importante considerar que as intervenções destinadas a promover habilidades sociais educativas entre os professores e habilidades sociais aos alunos podem contribuir significativamente para a melhoria do ambiente escolar e para o desenvolvimento acadêmico e socioemocional dos estudantes.

A contínua reflexão e o aprimoramento das práticas educativas, juntamente com uma compreensão profunda das necessidades individuais dos professores, podem fortalecer ainda mais a eficácia do ensinamento e crescimento da comunidade escolar. É crucial reconhecer que os professores desempenham um papel importante e fundamental na vida dos estudantes e na construção de um ambiente educacional saudável. Políticas públicas e iniciativas governamentais abrangentes podem desempenhar um papel primordial no fortalecimento e no empoderamento dos professores, proporcionando-lhes as ferramentas necessárias para enfrentarem os desafios emergentes de forma eficaz.

Além disso, é importante enfatizar a relevância da capacitação contínua, bem como do apoio à saúde física, emocional e mental dos professores. O investimento nessas áreas pode ter um impacto significativo na qualidade da educação e no bem estar geral dos profissionais de ensino. Ao mesmo tempo, uma abordagem proativa para lidar com conflitos e promover uma cultura de respeito e valorização da profissão docente é essencial para criar um ambiente de aprendizado positivo e enriquecedor.

As contribuições desta pesquisa têm como foco principal o estudo das habilidades sociais educativas de professores e dados sociodemográficos. Contudo, a grande limitação foi, a escassez de literatura sobre a temática investigada. Diante disso, ficará como fonte para futuras investigações do mesmo contexto. Para trabalhos futuros, sugere-se ideias da expansão da pesquisa para as cidades vizinhas da região oeste do Pará e também de toda a Região Norte. Outra sugestão seria fazer correlação de variáveis como: gêneros, tempo de atuação, qualidade de vida, saúde mental, entre

outros, e também a diversificação de aplicação dos tipos de instrumentos com o intuito de investigar cada vez mais as relações interpessoais e, conseqüentemente, produzir materiais que estabeleçam condições efetivas para as práticas educativas dos professores.

REFERÊNCIAS

ACHENBACH, Thomas M.; DUMENCI, Levent; RESCORLA, Leslie A. Ratings of relations between DSM-IV diagnostic categories and items of the CBCL/6-18, TRF, and YSR. **Burlington, VT: University of Vermont**, p. 1-9, 2001.

ACHKAR, A. M. N. El et al. Correlações entre Habilidades Sociais Educativas dos Professores, Burnout e Relação Professor-Aluno. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 873-891, set. 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812016000300012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 nov. 2023.

ACHKAR, A. M. N. El. **Resiliência, ferramenta para uma educação de qualidade**. Curitiba: Appris, 2013.

AKKARI, A. J. **Structural schooling inequalities in Brazil: between state, privatization and decentralization**. Educação & Sociedade, v. 22, n. 74, 2001.

ALVES, J. M.; JUNIOR, A. M. C.; OLIVEIRA, A. M.; GUIMARÃES, A. P. L.; JÚLIO-COSTA, A.; NEUFELD, C. B.; PAVAN-CÂNDIDO, C. C. **Abordagens cognitivo-comportamentais no contexto escolar**. Novo Hamburgo: Sinopsys, 2018.

ARAÚJO, Tânia Maria de (et al.). **Diferenciais de gênero no trabalho docente e repercussões sobre a saúde**. Ciência & Saúde Coletiva, v. 11, p. 1117-1129, 2006.

ARAÚJO, Tânia Maria de; PINHO, Paloma de Sousa; MASSON, Maria Lucia Vaz. **Trabalho e saúde de professoras e professores no Brasil: reflexões sobre trajetórias das investigações, avanços edesafios**. Cadernos de Saúde Pública, v. 35, 2019.

ARGYLE, M. **Some new developments in social skills training**. Language, Communication and Education, v. 37, p. 308, 1984.

ARGYLE, M. **The development of applied social psychology**. In: G. Gilmour & S. Duck (Orgs.). The development of Social Psychology (pp. 81-106). London: Academic Press, 1980.

BANDEIRA, M.; ROCHA, S. S.; FREITAS, L. C.; DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Habilidades sociais e variáveis sociodemográficas em estudantes do ensino fundamental**. Psicologia em estudo, 11(3), p. 541-549, 2006. doi: 10.1590/S141373722006000300010.

BARROS, Sibely Karina da Silva Nogueira de. **Treinamento de habilidades sociais para pais de crianças com queixas escolares**. 2008.

BAUM, W. M. **Compreender o behaviorismo: ciência, comportamento e cultura**. Porto Alegre: Artmed, 1999. Trabalho original publicado em 1994.

BENZANA, I. B. **Habilidades sociais infantis relevantes sob ponto de vista dos professores do ensino primário**. REVISE: Revista Integrativa em Inovações Tecnológicas nas Ciências da Saúde, 6 (Fluxo Contínuo), p. 38-55, 2021. Disponível em: <http://www3.ufrb.edu.br/seer/index.php/revise/article/view/1444>.

BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini. (et al.). **Contexto escolar: práticas educativas do professor, comportamento e habilidades sociais infantis**. Psicologia Escolar e Educacional, v. 17, n. 2, p. 259–269, jul. 2013.

BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; MARIANO, M. **Comportamentos de professores e alunos: descrições e comparações**. Arquivos Brasileiros de Psicologia, 70(3), 80-97, 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672018000300007&lng=pt&tlng=pt.

BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; MARTURANO, E. M.; LOUREIRO, S. R. **Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas para Professores (RE-HSE-Pr)**. Manual Técnico. Hogrefe – CETEPP, 2018.

BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini. (et al.). **Ampliando comportamentos pró-éticos dos alunos: relato de pesquisa e intervenção com educadores do Ensino Fundamental**. Temas em Psicologia, 21(2), 347-359, 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.9788/TP2013.2-04>.

BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; LOUREIRO, Sonia Regina. **Práticas Educativas e Comportamentos Infantis: avaliações de mães e professores**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 37, 2021.

BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; MARIANO, Maria Luiza. **Práticas educativas de professores e comportamentos infantis na transição ao primeiro ano do Ensino Fundamental**. Estudos e Pesquisas em Psicologia, v. 14, n. 3, p. 814-833, 2014.

BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; OLIVEIRA, José Egídio Barbosa; LOUREIRO, Sonia Regina. **Validação do Roteiro de Entrevista de Práticas Educativas para Professores (RE-HSE-Pr)**. Avaliação psicológica: Interamerican Journal of Psychological Assessment, v. 18, n. 1, p. 76-85, 2019.

BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; VILLAS BOAS, A. C. V. B.; ROMERA, V. B.; SILVEIRA, F. F. **Caracterização de programas de intervenção com crianças e/ou adolescentes**. Arquivos Brasileiros de Psicologia, 62(1), 104-115, 2010.

CABALLO, V. C. **Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais**. São Paulo: Santos, 2003.

CABALLO, V. C. (Ed.). **Manual para el tratamiento cognitivo-conductual de los transtornos psicológicos**. Siglo XXI, 1997.

CABALLO, V. C. **Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais**. São Paulo: Santos, 2012.

CABRAL, Fábila Moreira Squarça; CARVALHO, Maria Aparecida Vivan de; RAMOS, Rosângela Mancini. **Dificuldades no relacionamento professor/aluno: um desafio a superar**. Paidéia (Ribeirão Preto), v. 14, p. 327-335, 2004.

CASALI, I. G. **Programa de Habilidades Sociais com pais e professores: efeitos sobre educadores e crianças escolares**. 2019.

CASTRO, A. B.; BOLSONI-SILVA, A. T. **Habilidades sociais na educação: relação entre concepções e práticas docentes na educação infantil**. In: CAPELLINI, F. (Org.). Políticas públicas, práticas pedagógicas e ensino-aprendizagem: diferentes olhares sobre o processo educacional. Ed. Bauru: Cultura Acadêmica, 2008.

CASTRO, F. K.; LIMA, R. S.; ALVES, J. M. **Marcos do Desenvolvimento da criança: cognição e comportamento**. In: ALVES, J. M. (et. al.). Abordagens Cognitivo-Comportamentais no contexto escolar. Novo Hamburgo: Sinopsys, 2018. Cap. 3, p. 47-65.

CHAGAS, A. P. S. (et al.). **Programa de habilidades sociais e educativas para professores dos anos finais do ensino fundamental**. 2019.

COLL, C.; COLOMINA, R. **Interação entre alunos e aprendizagem escolar**. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Orgs.) Desenvolvimento psicológico: psicologia da educação (pp. 298-314). Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

COLL, C.; SOLE, I. **A interação professor/aluno no processo de ensino aprendizagem**. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Orgs.). Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

COLLIS, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

COOLAHAN, K.; FANTUZZO, J.; MENDEZ, J.; MCDERMOTT, P. **Preschool peer interactions and readiness to learn: relationships between classroom peer play and learning behaviors and conduct**. The American Psychological Association, v. 92, n. 3, p. 458-465, 2000.

DALAGASPERINA, P.; MONTEIRO, J. K. **Preditores da síndrome de Burnout em docentes do ensino privado**. Psico-USF, 19(2), 265-275, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712014019002011>.

DE LOS REYES, A.; AUGENSTEIN, T. M.; WANG, M.; THOMAS, S. A.; DRABICK, D. A. G.; BURGERS, D. E.; RABINOWITZ, J. **The validity of the multi-informant approach to assessing child and adolescent mental health**. Psychological Bulletin, 141(4), 858-900, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/a0038498>.

DEL PRETTE, Almir; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. **Adolescência e fatores de risco: a importância das habilidades sociais educativas**. In: PENNA, F. J.; HAASE, V. G. (Orgs.). Aspectos biopsicossociais da saúde na infância e adolescência. Belo Horizonte: Coopmed. 2000. p. 503-522.

DEL PRETTE, Almir. **Competência Social e Habilidades Sociais: Manual teórico e prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017a.

DEL PRETTE, Almir. **Habilidades sociais e construção de conhecimento em contexto escolar**. In: ZAMIGNANI, D. R. (Org.). Sobre comportamento e cognição: a aplicação da análise do comportamento e da terapia cognitivo-comportamental no hospital geral e nos transtornos psiquiátricos. São Paulo: Airbytes, v.3, p. 234-250, 1997.

DEL PRETTE, Almir. **Habilidades Sociais, desenvolvimento e aprendizagem:** questões conceituais, avaliação e intervenção. Campinas SP: Alínea, 2014a.

DEL PRETTE, Almir. **Habilidades sociais:** conceitos e campo teórico-prático. 2006a. Disponível em: <http://www.rihs.ufscar.br>. Acesso em: 8 set 2022.

DEL PRETTE, Almir. **Pais e professores contribuindo para o processo de inclusão: que habilidades sociais educativas apresentar?** In: ALMEIDA, M. A.; MENDES, E. G.; HAYASHI, M. C. P. I. (Orgs.). Temas em Educação Especial: conhecimentos para fundamentar a prática. Araraquara: Junqueira Marin, 2008a.

DEL PRETTE, Almir. **Programa vivencial de habilidades sociais:** características sob a perspectiva da Análise do comportamento. Comportamento e cognição: terapia comportamental e cognitiva, p. 127-139, 2010.

DEL PRETTE, Almir. **Psicologia das relações interpessoais:** vivências para o trabalho em grupo. Petrópolis: Vozes, 2001.

DEL PRETTE, Almir. TORRES, A. C.; PONTES, Â. C. **Efeitos de um programa de intervenção sobre aspectos topográficos das habilidades sociais de professores.** *Psicologia Escolar e Educacional*, 2(1), 11-22, 1998.

DEL PRETTE, Almir. **Psicologia das habilidades sociais na infância:** teoria e prática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

DEL PRETTE, Almir. (no prelo). **Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del-Prete):** manual de aplicação, apuração e interpretação para 18 a 59 anos. São Paulo: Pearson.

DEL PRETTE, Almir. **Avaliação de habilidades sociais de crianças com um inventário multimídia: Indicadores sociométricos associados a frequência versus dificuldade.** *Psicologia em Estudo*, v. 7, n. 1, p. 61-73, 2002.

DEL PRETTE, Almir. **Competência Social e Habilidades Sociais:** manual teórico e prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

DEL PRETTE, Almir. **Habilidades Sociais e Educação: pesquisa e atuação em psicologia escolar educacional.** In: DEL PRETTE, Z. A. P. (Org.). *Psicologia escolar, saúde e qualidade de vida*. Campinas: Alínea, 2001. p. 113-141.

DEL PRETTE, Almir. **Habilidades sociais e educação: pesquisa e atuação em psicologia escolar e educacional.** In: DEL PRETTE, Z. A. P. (Org.). *Psicologia escolar e educacional, saúde e qualidade de vida: explorando fronteiras*. 2 ed. Campinas: Alínea, 2003a. cap. 6, p. 113-142.

DEL PRETTE, Almir. **Inventário de habilidades sociais educativas – versão Professor (IHSE-Prof):** dados psicométricos preliminares. 2013. Relatório não publicado, disponível com os autores.

DEL PRETTE, Almir. **O uso de vivências no treinamento de habilidades sociais.** In: MARINHO, M. L.; CABALLO, V. E. (Orgs.), *Psicologia clínica e da saúde*. (pp. 117-135). Granada (Espanha), Londrina (Brasil): UEL e APICSA, 2001b.

DEL PRETTE, Almir. **Psicologia das Habilidades Sociais: terapia e educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

DEL PRETTE, Almir. **Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática.** Petrópolis: Vozes, 2005.

DEL PRETTE, Almir. **Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2013a.

DEL PRETTE, Almir. **Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2013b.

DEL PRETTE, Almir. **Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo.** 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

DEL PRETTE, Almir. **Treinamento em Habilidades Sociais: panorama geral da área.** In: HAASE, Vitor Geraldi et al. (Org.). *Psicologia do desenvolvimento humano: contribuições interdisciplinares.* Belo Horizonte: Health, 2000. p. 249-264.

DEL PRETTE, Almir. **Um sistema de categorias de habilidades sociais educativas.** Paidéia, Ribeirão Preto, v. 18, n. 41, p. 517-530, 2008.

DEL PRETTE, Almir. GARCIA, F. A.; BOLSONI-SILVA, A. T.; PUNTEL, L. P. **Habilidades sociais do professor em sala de aula: um estudo de caso.** *Psicol. Reflex. Crit.* [online], vol. 11, n. 3, pp. 591-603, 1998.

DEL PRETTE, Almir. **Habilidades Sociais e competência social: para uma vida melhor.** São Carlos, SP: Edufscar, 2017b.

DEL PRETTE, Almir. **Contribuições do referencial das habilidades sociais para uma abordagem sistêmica na compreensão do processo de ensino-aprendizagem.** *Interações, Estudos e Pesquisa em Psicologia*, 10(20), 57-72, 2005.

DEL PRETTE, Almir. **Competência social e habilidades sociais: manual teórico-prático.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

DEL PRETTE, Almir. **Inventário de habilidades sociais (IHS-Del-Prette): manual de aplicação, apuração e interpretação.** 2 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003b. Trabalho original publicado em 2001.

DEL PRETTE, Almir. **Treinamento de habilidades sociais na escola: o método vivencial e a participação do professor.** In: BANDEIRA, M.; DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. (Org.). *Estudos sobre habilidades sociais e relacionamento interpessoal.* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006b. cap. 7, p. 143-160.

DEL PRETTE, Almir; FEITOSA, Fabio Biasotto. **Social skills and academic achievement: the mediating function of cognitive competence.** *Temas em Psicologia*, v. 20, n. 1, p. 61-70, 2012.

- DEL PRETTE, Almir; BARRETO, Simone de Oliveira; FREITAS, Lucas Cordeiro. **Habilidades sociais na comorbidade entre dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento: uma avaliação multimodal.** *Psico*, v. 42, n. 4, 2011.
- DEL PRETTE, Almir. **Habilidades sociais e análise do comportamento: proximidade histórica e atualidades.** *Perspectivas em análise do comportamento*, v. 1, n. 2, p. 104-115, 2010.
- DIAS, T. P.; DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P.; MAGALHÃES, T. **Validade social das habilidades sociais sob a perspectiva do professor: replicação com amostra ampliada.** In: ALMEIDA, M. A.; MENDES, E. G.; HAYASHI, M. C. P. I. (Org.). *Temas em Educação Especial: múltiplos olhares*. Araraquara: Junqueira e Marin, 2008. p. 347-35.
- DILÁSCIO, M. G. et al. **Abordagens cognitivo-comportamentais: um diálogo com a aprendizagem.** p. 32-46. In: ALVES, J. M. (org.). *Abordagens cognitivo-comportamentais no contexto escolar*. Novo Hamburgo, RS: Sinopsys, 2018.
- DONI, Marcelo Viana. **Análise de cluster: métodos hierárquicos e de particionamento.** São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2004.
- ESTEVES, M. M. **Habilidades sociais e qualidade de vida de professores do ensino fundamental.** 2018.
- FERREIRA, Leda Leal. **Lições de professores sobre suas alegrias e dores no trabalho.** *Cadernos de saúde pública*, v. 35, 2019.
- FREITAS, Lucas Cordeiro. **Uma revisão sistemática de estudos experimentais sobre Treinamento de Habilidades Sociais.** *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, v. 15, n. 2, p. 75-88, 2013.
- FUMO, V. M. S. (2009). **Habilidades sociais acadêmicas de crianças com baixo e alto rendimento acadêmico na interação com o professor.** 2009. (Dissertação de mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.
- GASPARIN, M. F.; WAGNER, M. F. **Habilidades sociais educativas e sintomas clínicos em professores de ensino fundamental.** *Contextos Clínicos*, v. 13, n. 3, p. 922-944, 2020.
- GIL, Antonio Carlos et al. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.
- GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** *Revista de Administração de Empresas São Paulo*, v. 35, n. 2, p. 57-63. mar./abr. 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf>. Acesso em: 14 agosto. 2023.
- GOMES, M. A. **A utilização dos jogos na educação: diferentes abordagens.** *Psicologia Argumento*, v. 10, p. 117-129, 2003.
- GUIMARÃES, Cristiane de Azevedo; COSTA, Carolina Severino Lopes da. **Habilidades Sociais Educativas de Professoras e Relação com Comportamentos de Pré-Escolares.** *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, v. 23, n. 1, p. 291-311, 2023.

HAIR, Heather J. **Outcomes for children and adolescents after residential treatment: A review of research from 1993 to 2003.** *Journal of Child and Family Studies*, v. 14, p. 551-575, 2005.

HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores.** In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto, 2000, p. 31-61.

JUSTO, A. R.; ANDRETTA, I. **Competências socioemocionais de professores: avaliação de habilidades sociais educativas e regulação emocional.** *Psicologia da Educação*, n. 50, p.104-113, 2020.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti. **Depoimentos e Discurso: uma proposta de análise em pesquisa social.** Brasília: Liber Livros, 2005.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti. **Discurso do Sujeito Coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa.** Ed. rev. e ampl. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2003.

MACHADO, J. A.; YUNES, M. A.; SILVA, G. F. **A formação continuada de professores em serviço na perspectiva da abordagem ecológica do desenvolvimento humano.** *Contrapontos*, 14(3), 512-526, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14210/contrapontos>.

MANOLIO, C. L. (2009). **Análise das habilidades sociais educativas na interação professor-aluno Habilidades Sociais – Habilidades sociais e relações interpessoais: interfaces conceituais, metodológicas e aplicadas** (pp. 57). Recuperado de <http://www.sih.s.ufscar.br/>.

MANOLIO, C. L. **Habilidades sociais educativas na relação professor-aluno.** 2009. 159 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

MARIANO, Marília L. **Análise de práticas educativas de professores na interação com alunos com e sem problemas de comportamentos.** Dissertação (Mestrado, Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) - Universidade Estadual Paulista, Campus Bauru, 2011.

MARIANO, Marília L; BOLSONI-SILVA, A. T. **Comparações entre práticas educativas de professores, habilidades sociais e comportamentos problema de alunos.** *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 16, 140–160, 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812016000100009&lng=pt&tlng=pt.

MARIANO, Marília L. **Práticas educativas de professores, habilidades sociais e problemas de comportamento: um estudo comparativo, correlacional e preditivo.** 2015.

MARIANO M. S. S.; MUNIZ, H. P. **Trabalho docente e saúde: o caso dos professores da segunda fase do ensino fundamental.** *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 6(1), 76-88, 2006.

MARQUES, Maria Isabel Dabus Motta Ramos. **Desenvolvimento de Competências Socioemocionais: percepções e estratégias de professores do 1º ano do Ensino Fundamental.** 2019. (Tese de Doutorado). Universidade de Lisboa, Portugal.

- MARTURANO, E. M.; LOUREIRO, S. R. **O desenvolvimento socioemocional e as queixas escolares.** In: DEL PRETTE A.; DEL PRETTE, Z. A. P (Org.). Habilidades Sociais, desenvolvimento e aprendizagem: questões conceituais e metodológicas. Campinas: Alínea, 2003.
- MEIRELLES, R. (2008). **As Relações entre as Medidas de habilidades Sociais do Professor do Ensino Fundamental II e seu Desempenho Social em Sala de Aula.** Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2008.
- MELLO, R. B. P. F; CORREIA JUNIOR, A. M. **As crenças do educador podem contribuir para o sucesso educacional.** In: ALVES, J. M. et. al. Abordagens Cognitivo-comportamentais no contexto escolar. Novo Hamburgo: Sinopsys, 2018. cap. 5, p. 93-112.
- MERREL, K.; GIMPEL, G. **Social skills of children and adolescents: conceptualization, assessment, and treatment.** Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 1998.
- MESQUITA, A. A.; GOMES, D. S.; LOBATO, J. L.; GONDIM, L.; SOUZA, S. B. **Estresse e síndrome de Burnout em professores: Prevalência e causas.** Psicologia Argumento(Curitiba), 31(75), 627-635, 2013. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/pa?dd1=12630&dd99=view&dd98=pb>.
- MITSI, C. de A.; SILVEIRA, J. M.; COSTA, C. E. **Treinamento de habilidades sociais no tratamento do Transtorno Obsessivo-Compulsivo: um levantamento bibliográfico.** Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva, v. 6, n. 1, p. 49-59, 2004.
- MURTA, S. G. **Aplicações do Treinamento em Habilidades Sociais: análise da produção nacional.** Psicologia: Reflexão e Crítica, 18(2), 283-291, 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722005000200017>.
- NEACSIU, A. D. (2012). **Treatment Mechanism for Emotion Dysregulation Across Mood and Anxiety Disorders.** (Tese de Doutorado) – University of Washington, Washington, EUA. Disponível em: <https://goo.gl/fLn5HA>.
- NUNES, C. M. F. **Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira.** Educação e Sociedade, Campinas, ano XXII, n. 74, p. 27-42, abril, 2001.
- OLIVEIRA, Núbia dos Santos. **Diálogos entre alfabetização econômica e habilidades sociais educativas: um estudo das crenças e práticas docentes no contexto da educação infantil.** (Tese de Doutorado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, 2020.
- PAJARES, M. F. **Teacher's belief and educational research: Cleaning up a messy construct.** Review of Educational Research, 1992, v. 62, n. 3, p. 307-332.
- PINTO, U. A. **O pedagogo escolar: avançando no debate a partir da experiência desenvolvidos em cursos de complementação pedagógica.** In: PIMENTA, S. G. (Org.). Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2002. p. 153-198.

PIZATO, E. C. G.; MARTURANO, E. M.; FONTAINE, A. M. G. V. **Trajetórias de Habilidades Sociais e Problemas de Comportamento no Ensino Fundamental: Influência da Educação Infantil.** *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(1), 189-197, 2014.

PONTECORVO, C. (s. d.). **Social context, semiotic mediation and forms of discourse in constructing knowledge at school.** (Mimeo).

PORTELLA M.; PADULA C. **Treinamento em Habilidades Sociais.** In: PORTELLA, Mônica (Org.). *Estratégias de Treinamento em Habilidades Sociais.* Rio de Janeiro: CPAF-RJ, 2011.

QUITERIO, P. L.; NUNES, L. R. O. P. **Formação de professores em habilidades sociais educativas e inclusivas.** São Paulo: Memnon, 2017.

RAMOS, A. M.; VINHA, T. P. (2017). **As relações interpessoais em classes “difíceis” e “não difíceis” do Ensino Fundamental II.** *International Journal of Developmental and Educational Psychology.* *Revista INFAD de Psicologia*. 6(1), 39-46. doi: 10.17060/ijodaep.2014, n. 1, v. 6, 715.

RIBEIRO, M.; CARRILLO, J.; MONTEIRO, R. **Cognitions and types of communication of mathematics teachers.** *Illustration of an analytical model in a divided episode.* *Relime*, México, v. 15, n. 1, p. 93-121, mar. 2012. Disponível em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S166524362012000100005&lng=en&nrm=iso. Acesso: 03 abril. 2022.

ROLOFF, Eleana Margarete. **A importância do lúdico em sala de aula.** *X Semana de Letras*, v. 70, p. 1-9, 2010.

ROSIN-PINOLA, Andréa Regina (et al.). **Ensinando habilidades sociais educativas para professores no contexto da inclusão escolar.** *Revista Educação Especial*, v. 30, n. 59, p. 737-750, 2017.

ROSIN-PINOLA; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. **Inclusão escolar, formação de professores e assessoria baseada em habilidades sociais educativas.** *Revista brasileira de educação especial*, v. 20, n. 3, p. 341-356, 2014.

ROZADO, D. D. SILVA. **Habilidades sociais do professor da educação básica frente à afetividade e subjetividade.** *Revista Gênero e Interdisciplinaridade*, v. 2, n. 04, 2021.

SÁNCHEZ, J. N. G. **Dificuldades de aprendizagem e intervenção psicopedagógica.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

SILVA-IMBIRIBA, Andréa; LELLIS, Irani Lauer; OLIVEIRA, Núbia dos Santos. **Cognições e práticas de professores da educação básica sobre habilidades sociais.** *Educação*, v. 45, n. 1, p. e33303-e33303, 2022.

SKINNER, B. F. **Questões recentes na análise comportamental.** 2. ed. Campinas: Papyrus, 1995. Trabalho original publicado em 1989.

SOARES, Adriana Benevides; GOMES, Gil; PRATA, Mary Anne Rodrigues. **Habilidades sociais de professores e não professores: comparando áreas de atuação.** Revista Colombiana de Psicologia, v. 20, n. 2, p. 233-248, 2011.

SOARES, Adriana Benevides ; NAIFF, L.; CARDOZO, A.; BALDEZ, M.; FONSECA, L. **As habilidades sociais e variáveis sociodemográficas de professores.** Psicologia: Teoria e Prática, 11(1), 35-49, 2009.

SOUZA, M. S.; SOARES, A. B.; FREITAS, C. P. P. **Efeitos de um treinamento de habilidades sociais no comportamento e desempenho acadêmico.** Avaliação Psicológica, 17(4), p. 417-427, 2018. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.15689/ap.2018.1704.2.02>.

STACCIARINI, J. M. R.; ESPERIDIÃO, E. **Repensando estratégias de ensino no processo de aprendizagem.** Revista latino-americana de enfermagem, Ribeirão Preto, v. 7, n. 5, p. 59-66, dez. 1999.

TEIXEIRA, C. M.; DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Assertividade: uma análise da produção nacional.** Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva, 18(2), 56-72, 2016.

TUCCI, Carlos Henrique da Costa. **Importância das habilidades sociais educativas na perspectiva de professores de alunos sem ou com necessidades educacionais especiais.** 2011.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A escola em debate: gestão, projeto político-pedagógico e avaliação.** Retratos da Escola, v. 7, n. 12, p. 159-166, 2013.

VIGNOLA, R. C. B.; TUCCI, A. M. (2014). Adaptation and validation of the depression, anxiety and stress scale (DASS) to Brazilian Portuguese. **Journal of affective disorders**, 155, 104-109. doi: 10.1016/j.jad.2013.10.031.

VILA, E. M. **Treinamento de Habilidades Sociais em grupo com professores de crianças com dificuldade de aprendizagem:** uma análise sobre procedimentos e efeito da intervenção. 2005. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.

ZAGURY, T. **Relação professor/aluno, disciplina e saber.** Pátio: Revista Pedagógica, 2(8),9-12, 1999.

ZANOTTO, M. L. B. **Formação de professores:** a contribuição da análise do comportamento. São Paulo, SP: EDUC, 2000.

APÊNDICE A - TABELA DOS DADOS DEMOGRÁFICOS

Gênero	Frequência	%	Tempo de Atuação Profissional	Frequência	%
Masculino	5	22,7	Menos de 15 anos	2	9,1
Feminino	17	77,3	15 a 20 anos	1	4,5
Total	22	100,0	21 a 25 anos	8	36,4
			26 a 30 anos	5	22,7
			31 a 35 anos	4	18,2
			Acima de 35 anos	2	9,1
			Total	22	100,0
Estado Civil	Frequência	%	Tempo de Atuação Escola	Frequência	%
Solteiro	8	36,4	Menos de 1 ano	3	13,6
Casado	9	40,9	1 a 5 anos	4	18,2
Divorciado	2	9,1	6 a 10 anos	4	18,2
União Estável	2	9,1	11 a 15 anos	3	13,6
Viúvo	1	4,5	16 a 20 anos	1	4,5
Total	22	100,0	21 a 25 anos	5	22,7
			Acima de 25 anos	2	9,1
			Total	22	100,0
Formação	Frequência	%	Carga Horária	Frequência	%
História	1	4,5	100h a 120h	5	22,7
Matemática	2	9,1			
Letras	3	13,6			
Pedagogia	9	40,9			
Formação de professores	2	9,1			
Não informado	4	18,2			
Ciências Humanas e Sociais	1	4,5			

Total	22	100,0
Posgraduação	Frequência	%
Pós graduação completo	18	81,8
Pós graduação incompleto	1	4,5
Mestrado	1	4,5
Doutorado	1	4,5
Não respondeu	1	4,5
Total	22	100,0

141h a 160h	2	9,1
Acima de 160h	15	68,2
Total	22	100,0
Jornada de Trabalho	Frequência	%
Manhã	3	13,6
Tarde	2	9,1
Manhã/Tarde	17	77,3
Total	22	100,0

Quanto que Conhece seu Aluno	Frequência	%
Muito bem	7	31,8
Moderadamente	10	45,5
Não muito bem	2	9,1
Não respondeu	3	13,6
Total	22	100,0

Carga Horária	Frequência	%
Fund I	18	81,8
Fund II	2	9,1
Fund I e II	2	9,1
Total	22	100,0

Renda Mensal	Frequência	%
3001 a 4000	2	9,1
Acima de 4000	20	90,9
Total	22	100,0

APÊNDICE B - TABULAÇÃO DOS RESULTADOS DA APLICAÇÃO DO ROTEIRO RE-HSE-PR

Conversa Aluno/ Lazer	Frequência	%	Prob_Externalizante_01	Frequência	%	Sentimentos Negativos/aluno	Frequência	%
Não	17	77,3	Não	14	63,6	Não	6	27,3
Sim	5	22,7	Sim	8	36,4	Sim	16	72,7
Total	22	100,0	Total	22	100,0	Total	22	100,0

Conversa Aluno/Diversas	Frequência	%	Temas_Academicos_02	Frequência	%	Situações_Academicas_03	Frequência	%
Não	3	13,6	Não	1	4,5	Não	8	36,4
Sim	19	86,4	Sim	21	95,5	Sim	14	63,6
Total	22	100,0	Total	22	100,0	Total	22	100,0

Conversa Aluno/Externalizante	Frequência	%	Temas_Diversos_02	Frequência	%	Situações_Diversas_03	Frequência	%
Não	15	68,2	Não	5	22,7	Não	14	63,6

Sim	7	31,8
Total	22	100,0

Sim	17	77,3
Total	22	100,0

Sim	8	36,4
Total	22	100,0

Conversa Aluno/Externalizante	Frequência	%
Temas Acadêmicos_01	Frequência	%
Não	1	4,5
Sim	21	95,5
Total	22	100,0

Concepção Certo/Errado_02	Frequência	%
Não	10	45,5
Sim	12	54,5
Total	22	100,0

Sentimento/Prática_Negativa_03	Frequência	%
Não	21	95,5
Sim	1	4,5
Total	22	100,0

Temas Diversos_01	Frequência	%
Não	8	36,4
Sim	14	63,6

Comportamento Externalizante_02	Frequência	%
Não	15	68,2
Sim	7	31,8
Total	22	100,0

SentimentoNegativo_Externalizante_03	Frequência	%
Não	14	63,6
Sim	8	36,4
Total	22	100,0

Total	22	100,0
--------------	-----------	--------------

Concepções Certo/Errado	Frequência	%
Não	3	13,6
Sim	19	86,4
Total	22	100,0

Comportamento Externalizante	Frequência	%
Não	12	54,5
Sim	10	45,5
Total	22	100,0

Sentimento Enfrentamento/01c	Frequência	%
-------------------------------------	-------------------	----------

Prob_Externalizante_02	Frequência	%
Não	15	68,2
Sim	7	31,8
Total	22	100,0

Prob_Internalizanta_02	Frequência	%
Não	21	95,5
Sim	1	4,5
Total	22	100,0

Comunicando_03	Frequência	%
Não	5	22,7
Sim	17	77,3
Total	22	100,0

Não_Habilidoso_Ativo_03	Frequência	%
Não	18	81,8
Sim	4	18,2
Total	22	100,0

Não	15	68,2
Sim	7	31,8
Total	22	100,0

Sentimentoe_Enfrentamen to_03	Frequência	%
Não	15	68,2
Sim	7	31,8
Total	22	100,0

Diantede_Externalizant e_04	Frequência	%
Não	19	86,4
Sim	3	13,6
Total	22	100,0

Situações_Diversas_0 5	Frequência	%
Não	11	50,0
Sim	11	50,0
Total	22	100,0

Social_de_Comunicação_0 3	Frequência	%
Não	7	31,8

Disponibilidade_Social_ Cooperação_04	Frequência	%
Não	1	4,5

Situações_lazer_05	Frequência	%
Não	19	86,4

Sim	15	68,2	Sim	21	95,5	Sim	3	13,6
Total	22	100,0	Total	22	100,0	Total	22	100,0

Prob_Externalizante_03	Frequência	%	Sentimento Negativo_enfrentament o_04	Frequência	%	Prob_Externalizante_ 05	Frequência	%
Não	13	59,1	Não	16	72,7	Não	20	90,9
Sim	9	40,9	Sim	6	27,3	Sim	2	9,1
Total	22	100,0	Total	22	100,0	Total	22	100,0

Situações_Academicas_04	Frequência	%	Prob_Externalizante_04	Frequência	%	Concepções/Certo_Er rado_05	Frequência	%
Não	2	9,1	Não	15	68,2	Não	2	9,1
Sim	20	90,9	Sim	7	31,8	Sim	20	90,9
Total	22	100,0	Total	22	100,0	Total	22	100,0

Situações_Diversas_04	Frequência	%	Prob_Internalizante_04	Frequência	%	Não_Habilidoso_Ativ o_05	Frequência	%
Não	10	45,5	Não	21	95,5	Não	21	95,5

Sim	12	54,5	Sim	1	4,5	Sim	1	4,5
Total	22	100,0	Total	22	100,0	Total	22	100,0

Concepções/Certo_Errado_04	Frequência	%	Preservar_Saude_Alunos_05	Frequência	%	Sentimento_Enfrentamento_05	Frequência	%
Não	5	22,7	Não	15	68,2	Não	17	77,3
Sim	17	77,3	Sim	7	31,8	Sim	5	22,7
Total	22	100,0	Total	22	100,0	Total	22	100,0

Comunicando_04	Frequência	%	Concepções/Certo_Errado_05	Frequência	%	Prob_Externalizante_05d	Frequência	%
Não	1	4,5	Não	1	4,5	Não	15	68,2
Sim	21	95,5	Sim	21	95,5	Sim	7	31,8
Total	22	100,0	Total	22	100,0	Total	22	100,0

Sentimento_Enfrentamento_06b	Frequência	%
Não	21	95,5
Sim	1	4,5
Total	22	100,0

Sentimento_Enfrentamento_07	Frequência	%
Não	14	63,6
Sim	8	36,4
Total	22	100,0

Sentimento_Enfrentamento_08b	Frequência	%
Não	8	36,4
Sim	14	63,6
Total	22	100,0

Sentimento_Enfrentamento_06c	Frequência	%
Não	21	95,5
Sim	1	4,5
Total	22	100,0

Prob_externalizando_07c	Frequência	%
Não	14	63,6
Sim	8	36,4
Total	22	100,0

Outro_8b	Frequência	%
Não	7	31,8
Sim	15	68,2
Total	22	100,0

Prob_Internalizante_07	Frequência	%
Não	21	95,5
Sim	1	4,5
Total	22	100,0

Prob_internalizante_07c	Frequência	%
Não	21	95,5
Sim	1	4,5
Total	22	100,0

Social_e_Cooperacao_08c	Frequência	%
Não	1	4,5
Sim	21	95,5
Total	22	100,0

Outros	Frequência	%
Não	18	81,8
Sim	4	18,2
Total	22	100,0

Demonstra Carinho Aluno (a)?	Frequência	%
Não	1	4,5
Sim	21	95,5
Total	22	100,0

Prob_Internalizante_08c	Frequência	%
Não	21	95,5
Sim	1	4,5
Total	22	100,0

Não_habilidoso_ativo	Frequência	%
Não	18	81,8
Sim	4	18,2
Total	22	100,0

Situações_Diversas_08	Frequência	%
Não	7	31,8
Sim	15	68,2
Total	22	100,0

Relação ao seu (sua) aluno (a) e se sentir errado(a)	Frequência	%
Não	4	18,2
Sim	18	81,8
Total	22	100,0

Não_habilidoso_passivo	Frequência	%
Não	20	90,9
Sim	2	9,1

Sentimentos_Enfrentamentos_08	Frequência	%
Não	21	95,5
Sim	1	4,5

Não_Habilidoso_ativo_09_a	Frequência	%
Não	4	18,2
Sim	18	81,8

Total	22	100,0
--------------	-----------	--------------

Social_Cooperação_07	Frequência	%
Não	2	9,1
Sim	20	90,9
Total	22	100,0

Total	22	100,0
--------------	-----------	--------------

Professor_Conversa_Aluno	Frequência	%
Não	7	31,8
Sim	15	68,2
Total	22	100,0

Total	22	100,0
--------------	-----------	--------------

Comunicando_se_09b	Frequência	%
Não	5	22,7
Sim	17	77,3
Total	22	100,0

Sentimento_Enfretamento_09b	Frequência	%
Não	19	86,4
Sim	3	13,6
Total	22	100,0

Não_Habilidoso_Ativo_09b	Frequência	%
Não	16	72,7

Sim	6	27,3
Total	22	100,0

APÊNDICE C: PRÁTICAS DO ROTEIRO RE-HSE-PR

Práticas Negativas- Ativas	Frequência	%
Chama a Atenção	16	72,73
Dá Sermão/Bronca/de Forma Autoritária	3	13,64
Fica Bravo	1	4,55
Manda/chama a Direção da Escola	1	4,55
Coloca o(a) Aluno(a) p/ Fora	1	4,55
Total	22	100

Problemas de Comportamento	Frequência	%
Fica Indisciplinado	15	14,42
Desobedece às ordens e/ou regras dadas	12	11,54
Faz brincadeiras fora de hora e inadequada	10	9,62
Fala muito e/ou em hora errada	7	6,73
Faz birras	4	3,85
Fica agressivo	4	3,85
Faz coisas que o professor não gosta	4	3,85
Fica agitado (a)	4	3,85
Bagunça	3	2,88
Demonstra Teimosia	3	2,88
Perturba os colegas	3	2,88
Agride Fisicamente	2	1,92
Discute	2	1,92
Fala/ escreve palavrão	2	1,92
Faz gestos obscenos	2	1,92
Não aceita críticas e sugestões	3	2,88
Pega/ mexe as coisas dos colegas	3	2,88
Fica tímido/ retraído/ acanhado	3	2,88
Grita	3	2,88
Fica disperso(a)/ distraído (a)	2	1,92

Isola-se	2	1,92
Reclama/ Resmungo	1	0,96
Xinga	1	0,96
Agride verbalmente	1	0,96
Apenas ouve não diz nada	1	0,96
Coloca apelidos	1	0,96
É reservado	1	0,96
Fica bravo	1	0,96
Fica triste	1	0,96
Ficam agitados	1	0,96
Joga objetos no chão e/ou nas pessoas	1	0,96
Mente	1	0,96
Total	104	100

Habilidade Social Educativa (HSE -Pr)	Frequência	%	Disponibilidade Social e Cooperação	Frequência	%
Fala/conversa/aconselha	67	19,76	Obedecem	45	29,03
É atencioso	41	12,09	Comporta-se/ reage bem	31	20,00
Orienta	34	10,03	Atende a pedidos	11	7,10
Conversa sobre assuntos diversos	23	6,78	Oferece apoio/ é cooperativo com colegas e professor	8	5,16
Demonstra Interesse	19	5,60	Presta atenção/ ouve o que os adultos têm a dizer	7	4,52
Elogia	18	5,31	Participam das atividades	7	4,52
Conversa sobre concepções de certo e errado	17	5,01	Faz as atividades	7	4,52
Faz pergunta	17	5,01	É disciplinado (a)	5	3,23
Estabelece/ relembra regras e combinados	15	4,42	Demonstra interesse	5	3,23
Conversa com o aluno quando ele emite lizantes	13	3,83	É dedicado	4	2,58
Presta atenção/ escuta o que o (a) aluno (a) tem	12	3,54	Conta fatos	4	2,58
Faz coisas que os (as) alunos (as) gostam	10	2,95	Faz perguntas para tirar dúvidas	3	1,94
Envolve-se nas atividades	6	1,77	É educado	3	1,94
Admite o proprio erro ao aluno	5	1,47	Fica feliz	2	1,29
Dá explicações sobre as consequencias do tamento	4	1,18	Fala/ Conversa	2	1,29
Conversa concepções de certo e errado	3	0,88	Envolve-se/interage bem	2	1,29
Encaminha aluno (a) para profissional lizado	1	0,29	Aceita opinião dos adultos/ concorda	2	1,29
Oferece sugestões	9	2,65	Oferece ajuda	1	0,65

Pede mudança de comportamento	8	2,36
Responde a perguntas	10	2,95
Promove discussões para tomada de decisões	7	2,06
Total	339	100

Muda comportamentos, conforme solicitado/melhora comportamento	1	0,65
Expressa carinho	1	0,65
É atencioso(a)	1	0,65
Controla-se	1	0,65
Aceita hábitos da escola e dos colegas	1	0,65
Envolve-se/ interage bem	1	0,65
Total	155	100

Expressão de Sentimento e Enfrentamento	Frequência	%
Expressa carinho	10	21,7
Retribui afeto recebido	7	15,2
Fica feliz	7	15,2
Demonstra contentamento/gosta	5	10,8
Agrada	4	8,70
Expressa opinião própria	3	6,52
Retribui afeto recebido	2	4,35
Demonstra amor/ alegria/ extroversão	2	4,35
Traz presentes	1	2,17
Pede desculpas	1	2,17
Fica perto do (a) professor (a)	1	2,17
Argumenta	1	2,17
É calmo (a)/tranquilo (a), demonstra calma/tranquilidade	1	2,17
Demonstra descontentamento de maneira habilidosa	1	2,17
Total	46	100

Variáveis Contextuais	Frequência	%
Durante a aula/ atividades em sala	38	24,8
Situações cotidianas/ dia a dia	34	22,2
Durante o dia/ na rotina	15	9,80
No início da aula	13	8,50
Quando o aluno faz as atividades	8	5,23
Durante a explicação da matéria/ conteúdo escolares	6	3,92
Quando o aluno está com problemas	5	3,27
Nos passeios	4	2,61
No final da aula	4	2,61
Durante explicação da matéria/conteúdos escolares	4	2,61
Nas brincadeiras/ jogos	3	1,96
Quando o aluno pergunta/ tira duvidas sobre conteúdo	2	1,31
No início do ano	2	1,31
Durante atividade extra classe	2	1,31
Quando o aluno (a) pergunta/ tira dúvidas sobre o conteúdo	2	1,31
Quando o professor corrige tarefa/ olha caderno	1	0,65
Quando o aluno tem bom desempenho acadêmico	1	0,65

Quando o aluno sai da sala para ir ao banheiro e/ou tomar água	1	0,65
Quando o aluno não está bem, está com problemas	1	0,65
Horario da música	1	0,65
Durante os cuidados com a higiene	1	0,65
Na presença de TV,vídeo, videogame	1	0,65
Na hora/ na roda da leitura	1	0,65
Na hora/ na roda da conversa	1	0,65
Durante o cuidado com a higiene	1	0,65
Quando o aluno está carente, não está bem, está com dor, está doente, está com problemas	1	0,65
Total	153	100

APÊNDICE D - CODIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES

P1	Indicadores de problemas de comportamento	
	Presente	Ausente
HSE-Pr=24		X
HS=10		X
CONT=18		X
PR NEG=2	X	
PROBL=4	X	
TOTAL POSITIVO=34		X
TOTAL NEGATIVO=6	X	
P2	Indicadores de problemas de comportamento	
	Presente	Ausente
HSE-Pr= 29		x
HS=17		x
CONT=22		x
PR NEG=3	x	
PROBL=2		x
TOTAL POSITIVO=46		x
TOTAL NEGATIVO= 5	x	

P3	Indicadores de problemas de comportamiento	
	Presente	Ausente
HSE-Pr=13		x
HS=7		x
CONT=7		x
PR NEG=2	x	
PROBL=2	x	
TOTAL POSITIVO=20		x
TOTAL NEGATIVO=4	x	
P4	Indicadores de problemas de comportamiento	
	Presente	Ausente
HSE-Pr= 25		x
HS= 14		x
CONT=15		x
PR NEG=0		x
PROBL=5	x	
TOTAL POSITIVO=39		x
TOTAL NEGATIVO= 5	x	

P5	Indicadores de problemas de comportamiento	
	Presente	Ausente
HSE-Pr= 17		x
HS= 10		x

CONT=13		x
PR NEG=2	x	
PROBL=8	x	
TOTAL POSITIVO=27		x
TOTAL NEGATIVO=10	x	
P6	Indicadores de problemas de comportamiento	
	Presente	Ausente
HSE-Pr= 40		x
HS=11		x
CONT=30		x
PR NEG=2	x	
PROBL=2	x	
TOTAL POSITIVO=51		x
TOTAL NEGATIVO= 4	x	
P7	Indicadores de problemas de comportamiento	
	Presente	Ausente
HSE-Pr=25		x
HS=16		x
CONT=12		x
PR NEG=1	x	
PROBL=6	x	
TOTAL POSITIVO=41		x
TOTAL NEGATIVO=7	x	

P8	Indicadores de problemas de comportamiento	
	Presente	Ausente
HSE-Pr= 32		x
HS= 19		x
CONT=24		x
PR NEG=1	x	
PROBL= 5	x	
TOTAL POSITIVO=51		x
TOTAL NEGATIVO= 6	x	
P9	Indicadores de problemas de comportamiento	
	Presente	Ausente
HSE-Pr= 13		x
HS=10		x
CONT=8		x
PR NEG=1	x	
PROBL=7		x
TOTAL POSITIVO=41		x
TOTAL NEGATIVO=10	x	
P10	Indicadores de problemas de comportamiento	
	Presente	Ausente
HSE-Pr= 28		x
HS= 13		x
CONT=12		x
PR NEG=3	x	

PROBL= 7	x	
TOTAL POSITIVO=41		x
TOTAL NEGATIVO= 10	x	
P11	Indicadores de problemas de comportamiento	
	Presente	Ausente
HSE-Pr= 20		x
HS=10		x
CONT=10		x
PR NEG=1	x	
PROBL=7	x	
TOTAL POSITIVO=30		x
TOTAL NEGATIVO=8	x	
P12	Indicadores de problemas de comportamiento	
	Presente	Ausente
HSE-Pr= 14		x
HS= 14		x
CONT=12		x
PR NEG=2	x	
PROBL= 7	x	
TOTAL POSITIVO=28		x
TOTAL NEGATIVO=9	x	

	Indicadores de problemas de comportamiento
--	--

P13	Presente	Ausente
HSE-Pr= 23		x
HS=13		x
CONT=10		x
PR NEG=2	x	
PROBL=4	x	
TOTAL POSITIVO=36		x
TOTAL NEGATIVO=6	x	
P14	Indicadores de problemas de comportamiento	
	Presente	Ausente
HSE-Pr= 18		x
HS= 12		x
CONT=21		x
PR NEG=0		x
PROBL= 5	x	
TOTAL POSITIVO=30		x
TOTAL NEGATIVO= 5	x	

P15	Indicadores de problemas de comportamiento	
	Presente	Ausente
HSE-Pr= 37		x
HS=16		x
CONT=22		x
PR NEG=1	x	

PROBL=3	x	
TOTAL POSITIVO=53		x
TOTAL NEGATIVO=4	x	
P16	Indicadores de problemas de comportamiento	
	Presente	Ausente
HSE-Pr= 23		x
HS= 23		x
CONT=22		x
PR NEG=2	x	
PROBL= 2		x
TOTAL POSITIVO=46		x
TOTAL NEGATIVO=4	x	
P17	Indicadores de problemas de comportamiento	
	Presente	Ausente
HSE-Pr= 16		x
HS=14		x
CONT=16		x
PR NEG=5	x	
PROBL=9	x	
TOTAL POSITIVO=30		x
TOTAL NEGATIVO=14	x	
P18	Indicadores de problemas de comportamiento	
	Presente	Ausente

HSE-Pr= 25		x
HS= 16		x
CONT=19		x
PR NEG=4	x	
PROBL= 9	x	
TOTAL POSITIVO=41		x
TOTAL NEGATIVO= 13	x	
P19	Indicadores de problemas de comportamiento	
	Presente	Ausente
HSE-Pr= 23		x
HS=17		x
CONT=22		x
PR NEG=3	x	
PROBL=6	x	
TOTAL POSITIVO=40		x
TOTAL NEGATIVO=9	x	
P20	Indicadores de problemas de comportamiento	
	Presente	Ausente
HSE-Pr= 22		x
HS= 12		x
CONT=17		x
PR NEG=3	x	
PROBL= 8	x	
TOTAL POSITIVO=34		x

TOTAL NEGATIVO=11	x	
P21	Indicadores de problemas de comportamiento	
	Presente	Ausente
HSE-Pr= 22		x
HS=12		x
CONT=15		x
PR NEG=2	x	
PROBL=6	x	
TOTAL POSITIVO=34		x
TOTAL NEGATIVO=8	x	
P22	Indicadores de problemas de comportamiento	
	Presente	Ausente
HSE-Pr= 28		x
HS= 13		x
CONT=19		x
PR NEG=3	x	
PROBL= 7	x	
TOTAL POSITIVO=41		x
TOTAL NEGATIVO= 10	x	

APÊNDICE E - ANÁLISE DE ENTREVISTA DE PROBLEMAS DE COMPORTAMENTOS EXTERNALIZANTES

Problemas de Comportamento – Externalizante

P1 “... eu tive caso de aluno especial, que, por exemplo, quebrou o copo dos colegas só nesse início de ano.” (Joga objetos no chão e/ou nas pessoas)

P1 “Ele já quebrou outros objetos...” (Fica agressivo)

P1 “Muitas vezes, em alguns casos, a atitude dos pais com os filhos, eles se tornam agressivos, devido a forma como vêm de casa, aí a gente entende porque o filho é daquele jeito” (Fica agressivo)

P1 “E aí, acontece certos desentendimentos com os colegas e até mesmo com nós professores...” (perturba os colegas)

P1 “...mas tem aqueles que não fazem, e nesse intervalo que esses alunos questionam, ficam sem fazer as atividades...” (reclama/resmungo)

P2 “Quando eles falam palavrões(fala/ escreve palavrões) xingam os outros aqui, isso me deixa triste” (xinga)

P3 “eu soube que tava tendo sumiço de dinheiro aqui na turma, aí eu fui la, conversei com todos eles, falei que isso não podia acontecer, que isso é crime...”(pega/ mexe as coisas dos colegas)

P4 “De vez em quando eu digo a todos que chegam conversando... e a gente tem que chamar atenção...” (Fala muito e/ou na hora errada)

P4 “Ela já conversa com ela desde o primeiro dia de aula... Conversar durante a aula, na hora da explicação, na hora de correção do exercício, traz prejuízos de seu aprendizado. Bom, ele já sabe que eu sempre vou chamar a atenção se eles estiverem atrapalhando a correção, a explicação...”(Fala muito e/ou na hora errada/ fica indisciplinado)

P5 “quando eles estão fazendo bagunça, eu fico chateada, na verdade é muito difícil, porque eu não tenho monitor comigo, e é uma turma grande, então voce sabe né, a gente faz de tudo pra dar conta sozinha.” (Bagunça/ Desobedece às ordens e/ou regras dadas/ Faz coisas que o professor não gosta)

P5 “... muitos não se comportam, alias a maioria daqui é assim, é muito complicado,” (Desobedece às ordens e/ou regras dadas)

P5 “...mais sempre tem os que não obedecem.”(Desobedece às ordens e/ou regras dadas)

P5 “tem uns que estão ouvindo, te olham e fingem que nem é com ele. Continuam fazendo o mesmo comportamento, isso me deixa...” (Faz birras)

P5 “infelizmente tem alunos que passam do limite, e eu tenho que ser mais...falo mais alto sabe!?” (Desobedecem às ordens e/ou regras dadas/ Fica Bravo)

P5 “tem uns que gritam, fazem gracinha sabe...” (Faz brincadeiras fora de hora e inadequada)

P5 “tem muitos que não cooperam, não vou mentir, eles ficam brincando na sala, fazendo outra coisa, e aí haja paciência né...” (Bagunça/ Faz brincadeiras fora de hora e inadequadas)

P6 “ Brincando na sala de aulas. Eles brincam, eles conversam...” (Faz brincadeiras fora de hora e inadequadas)

P7 “... Quando ocorre alguma situação de uma briga ou uma violência verbal ou não verbal, a gente para aquele momento e conversa sobre o assunto...” (Discute/ Fica indisciplinado/ Agride verbalmente)

P7 “eu mostro que eu fiquei triste, eu digo que fiquei triste, tenho uma conversa” (Fica indisciplinado)

P8 “... outros não ajudam muito porque são mais agitados.”(Fica agitado (a))

P8 “muitos não colaboram, gritam, fazem bagunça...”(Grita/ Bagunça)

P8 “quando estão brincando na hora da explicação...” (Faz brincadeiras fora de hora e inadequadas) “... uns ficam falando palavrões aqui sabe, e tenho certeza que eles aprendem la fora, gritam, e por vai.”(Fala/ escreve palavrão/ Grita)

P8 “brincadeiras durante a aula.”(Faz brincadeiras fora de hora e inadequada)

P10 “... Muitos deles acabam realmente não obedecendo, alguns não. Ah, eles tentam assim eu falei e eles querem rebater aquela questão”(Discute/ Não aceita críticas e sugestões)

P10 “...Esses outros é que eu trabalho mais. Aqueles que eu vejo que eu consigo manter uma boa relação. Geralmente eles até me ajudam. Como é que eu faço? Pego um indisciplinado, coloco com o que já é mais confortável e aí eles vão se ajudando com calma.” (Fica indisciplinado)

P10 “... E a questão muito é de indisciplina a gente... comportamento dentro da sala de aula. A criança que corre é criança que só quer brincar. Até porque o primeiro ano é a primeira série dos anos iniciais do ensino fundamental. Ele está saindo da educação infantil.”(Fica indisciplinado)

P10 “... A gente percebe essa relação, já que muitos deles procuram o carinho do seu professor como se fosse o carinho de mãe... De família, que é o que eles não tem em casa. Às vezes o nosso aluno indisciplinado é aquele aluno exatamente que não tem atenção, não tem essa atenção que eles chamam a nossa atenção de qualquer forma e também as vezes até sendo indisciplinados.” (Fica indisciplinado (a))

P11 “... um ou dois eu já observei que pega nas partes dos dois ou nas partes íntimas, eu não gosto. Aí eu fico observando esses dois alunos, pois sei que eles são os mais assim... mas quando tem os que nessa idade com mais de seis anos, sete anos, mas assim a gente quer beijar a coleguinha na boca, então ah, eu já sei que ou assistindo a novela das seis, vendo a mãe do celular, ou está vendo alguma coisa a mais, ou tá se passando com ele algo a mais.”(Faz gestos obscenos)

P12 “... é difícil você controlar eles ali para eles prestarem atenção diante de uma conversa, a não ser que você esteja mostrando algo para que chame a atenção dele também...”(Fala muito e/ou na hora errada)

P12 “...às vezes alguns questionam, ele diz, mas é certo assim e aquilo?...” “... então assim eles às vezes eles não concordam, eles têm a opinião deles, aí a gente tem que ver de que forma foi que ele pensou para dar aquela resposta...”(Não aceita críticas e sugestões)

P12 “... quando eles gritam, quando eles tem resistência a obedecer os comandos que a gente trabalha com eles, vai dizendo... Então são coisas assim que é desagradáveis e principalmente quando às vezes entra uma pessoa da minha sala, eles parece que ficam agitados, eles querem vim pra cima...”(Fica agitado/ Desobedece às ordens/ regras dadas)

P13 “... Tem uns que não tem mãe, tem outros que são criados pela avó, tem criança que chora...” (Chora)

P13 “... não querem escutar, não querem ouvir, não querem aceitar as opiniões da gente...(Não aceita críticas ou sugestões)

P13 “... Principalmente a questão do comportamento, de brigar, de mexer, de... De cometer bullying com outro coleguinha (Faz brincadeiras fora de hora e inadequada/ perturba os colegas)

P13 “... Tem aqueles que até choram quando a gente está conversando, contando as situações, mostrando para eles aquilo que eles não devem fazer...(Chora)

P14 “... outros que fazem birras, fazem brincadeiras na hora da explicação”(Faz birra/Faz brincadeiras fora de hora e inadequadas)

P14 “...tem momentos que eu tenho que parar minhas atividades e conversar e ser mais incisiva com os que estão tendo comportamentos inadequados...” (Fica indisciplinado)

P14 “...eu soube que tava tendo sumiço de dinheiro aqui na turma...” (Pega/mexe as coisas dos colegas)

P14 “... falando sobre alguma coisa na hora errada...”(Fala muito e/ou na hora errada)

P15 “...sempre tem um ou outro que não coopera, fazendo coisas que não deve.”(Desobedece às ordens e/ou regras dadas)

P15 “...sempre tenho que “puxar a orelha” de alguns no bom sentido da palavra, porque fica quase que impossível eu trabalhar com eles sem ter limites.”(Desobedece às ordens e/ou regras dadas)

P16 “quando ficam brincando na hora da aula, da explicação, ai não prestam atenção...”(Faz brincadeiras fora de hora e inadequadas)

P17 “... tem surgido ultimamente violência na escola e até mesmo relacionamento com outros coleguinhas da turma que sempre tem que tentar fazer alguma exposição, interferir mesmo nessa relação...” (Fica indisciplinado)

P17 “...eu acho que até pela uma questão familiar mesmo, acho que não tem não valoriza muito e também são crianças problemáticas e tem tudo isso influencia nos comportamentos deles.” (Fica indisciplinado)

P17 “Até o momento em que tem que expressar que sou o mesmo que o outro que eu não estou satisfeito com o comportamento deles.”(Faz birras)

P17 “... E quando a gente conversa sempre, eles também demonstram que esse comportamento deles não foi, não foi legal...E sempre, sempre tem essa chama para essa conversa que em que eu chamo de secundária com eles depois de expressar a insatisfação.”(Fica indisciplinado)

P17 “...tem uns que sempre se esquecem. nós já sabemos que também eles estão precisando de ajuda. Tanto na minha sala de aula, com todo o corpo técnico da escola e da família que a gente percebe e sente quando a gente conversa com os pedagogos. É que a família não é muito colaborativa...”(Faz coisas que o professor não gosta)

P17 “...Eu vou lá, lembro deles e digo que aquela prática ali não colabora...”(Faz coisas que o professor não gosta)

P17 “...as vezes é atrito com outro colega, com outro colega.” (Perturba o colega) “Conversa paralela em voz alta...”(Fala muito e/ou na hora errada)

P18 “...quando estiver pensando em outra situação que ele se encontra e vai tentar evitar repetir aquela atitude dele que criou embaraço, aquele ou aquela relação de conflito.”(Faz coisas que o professor não gosta)

P18 “...conflitos que evoluem para algum tipo de agressão a algum tipo de violação...”(Fica agressivo)

P18 “... Quando você se vê, você se depara diante de uma lesão corporal que lesionou o outro colega. Você vai ficar rindo e ai que bonitinho em seu game. Não faça isso. Eu sou homem e como homem a gente joga logo agora você fez errado. Se o seu colega está sentindo dor. Isso não se faz. Se você crescer assim, quando você ficar maior de idade, isso aqui é considerado uma lesão e um crime...”(Agride fisicamente pessoas e/ou animais)

P18 “...E aí ele se depara que fez uma bobagem que a criança impulsiva nem toda criança tem um domínio próprio de suas ações e são muito impulsivos.”(Fica agitado)

P18 “...O outro tem que ter limites no uso das suas palavras, dos seus pertences, pois não pode usar o que pertence do outro.”(Pega/ mexe as coisas dos colegas)

P18 “...eu não tolero os apelidos, as perseguições, os bullying e a agressão física”(Coloca apelidos/ Perturba os colegas/ Agride fisicamente pessoas e/ou animais/ Faz brincadeiras fora de hora/ inadequadas)

P19 “...outros que são mais agitados, mais ainda sim consigo controla-los” (Ficam agitados)

P19 “... outros, são desobedientes, fazem brincadeiras na hora da aula.”(Desobedece às ordens e/ou regras dadas/Faz brincadeiras fora de hora e inadequadas)

P19 “... eu tava explicando assunto e aí eu vi um aluno fazendo avião de papel e ai, foi virando um grupo grande...mais depois ficaram arrancando papel dos cadernos e falei pra pararem...”(Faz brincadeiras fora de hora e inadequadas/ Fica indisciplinado)

P19 “ uma hora ou outra tem algum tipo de brincadeira que acaba atrapalhando eles, e uns ficam de birra, desobedece.”(Faz brincadeiras fora de hora e inadequadas/ Desobedece às ordens e/ou regras dadas/ Faz birras)

P20 “...a gente sabe que adolescente é complicado quando chama atenção né... Não vou chamar de um por um, eu chamo a atenção de todos. Olha, um por um, todo mundo paga... os outros ficam constrangidos, mas ele tá sabendo que não é com ele...” (Fica indisciplinado(a))

P20 “...muitas vezes ele se torna, dessa forma, meio agressivo, de ter que ser um pouco durão...”(Fica agressivo(a))

P21 – “Eles contam situações que acontecem na casa deles, algo que aconteceu lá que eu falo que está errado. E estava errado mesmo.” (Demonstra Teimosia)

P21 – “As vezes do comportamento de algumas crianças que não querem escrever” (Fica indisciplinado)

“Fica uma que sempre fica “doente” ela não pode escrever uma delas, uma energia para escrever. Aí vou conversar para pode tratar disso. Eu nunca tinha visto uma criança que sempre gosta de ficar “doente” (Mente) “Aí vou conversar para pode tratar disso sobre mal comportamento” (Demonstra Teimosia)

P21 – “Eles contam situações que acontecem na casa deles...” (Fala muito e/ou em hora errada)

P22 – “Olha, quando eles chegam nessa fase, eles são meus alunos desde os seis anos. Só que quando eles chegam aqui nessa fase, é natural que eles fiquem um pouco mais rebeldes.” (Desobedece às ordens e/ou regras dadas)

P22 – “Eles se sentem maiores, eles começam a engrossar a voz. Então eles em muitas aceitam muitos conselhos...”(Demonstra teimosia)

P22 – “ Quando eles estão mais agitados, quando eles apresentam comportamento diferente do habitual, a gente passa logo para a coordenação e a coordenação chama os pais” (Fica agitado)

P22 – “Mas eu não consigo trabalhar se não tiver disciplina. Eles estão em grupo agora, mas aí eu não deixo que a conversa exceda o que eles estão fazendo, porque senão vira bagunça” (Fica Indisciplinado(a))

APÊNDICE F - ANÁLISE DE ENTREVISTA DE PROBLEMAS DE COMPORTAMENTOS INTERNALIZANTES

P10 “...Quando a gente fala de questão familiar, questões sentimentais, a gente percebe que eles sentem que não...estão, sempre se... voltam um pouquinho para o convívio familiar e alguns até ficam assim, mais tristes, mais cabisbaixos.” (Fica triste/ Isola-se)

P11 “ Quando eu vejo ele se comportando diferente e triste...”(Isola-se/ Fica tímido/ retraído/ acanhado)

P11 “... Ultimamente eu uso até uma estratégia que eu falo assim eu o aluno chamo ele particular ou na turma mesmo e digo muito e você me deixou triste...”(Fica triste)

P11 “ Ele fica parado, só me olhando e me ouve.”(Apenas ouve, não diz nada)

P15 “... quando estão com mal comportamento é porque eles estão com problemas em casa, tem criança que mora com a avó, e a mãe não participa da criação, o pai, então isso é perceptível na mudança de comportamento, ficam mais distraídos, outros ficam mais caladinho, então eu sei quando algo está acontecendo...(Fica disperso (a)/distraído (a)/ Fica tímido (a)/retraído(a)/acanhado (a))

P20 “... E porque quando te fazem triste ele também se sente um pouco retraído, porque a gente não quer isso pra nossa escola.”(Fica disperso(a)/retraído (a))

P20 “...muitas vezes eles não reagem muito bem...eu falo...falo... gente se você bagunçar o negócio também não vai ser bom nem para mim, nem para você... e as vezes tem aqueles que são bagunceiros”(Desobedece às ordens e/ou regras dadas)

P20 “... E uma vez aconteceu um momento... Um aluno nosso aqui brigou com a família, foi um grande constrangimento com ele e a família...ele era mais na dele...” (É reservado)

APÊNDICE G - ANÁLISE DE ENTREVISTA DE PRÁTICAS NEGATIVAS

Não Habilidade Ativo

P1: ... “E quando a diretora perguntar: Por que você está correndo? Porque eu coloquei você lá fora e já está lá.” (Coloca o (a) aluno (a) para fora)

P1 “...com que autoridade você fala desse jeito? Senão, vira baderna, porque o aluno testa o professor...” (Dá sermão, bronca, de forma autoritária)

P2 “...Quando chamo atenção, com minha voz mais alterada, mais depois peço desculpa, aí eu vejo que fui errada.” (Chama atenção)

P3 “Uma vez eu chamei atenção de um, e vi que ele ficou triste, aí eu fui lá e conversei com ele, porque as vezes o nosso tom de voz faz isso né, nem foi com a intenção de deixar ele triste, mais aí eu fui lá e conversei com ele e ficou tudo certo.” (Chama atenção)

P5 “as vezes tenho que ser mais, mais forte nas minhas palavras porque se não, não tem aula.” (Chama atenção = 1)

P5 “chamando atenção deles, às vezes até me altero, porque eu falo, falo... parece que não me ouvem. (Chama Atenção/ Fica bravo)”

P6 “Às vezes a gente é meio grosseiro, às vezes. No momento que ele está bem agitado e depois a gente vai, vai conversando, vai contando uma história, vai aí, vai relaxando.” (Dá sermão/broca de forma autoritária=1)

P7 “... eu associo bem parecido com o materno. Sempre que a gente chama a atenção de um filho, a gente fica Ah, meu Deus, será que eu fiz o certo? Será que eu falei Será que eu magoei? É desse jeito...” (Chama atenção)

P8 “tem momentos que é preciso ser mais “duro”, porque eles não obedecem.” (Dá sermão/ bronca, de forma autoritária)

P10 “... Às vezes a gente pensa que a gente está fazendo uma coisa certa e está errando. Às vezes uma fala distorcida da gente...no momento que o aluno está indisciplinado...” (Chama atenção)

P11 “...as vezes quando estão muitos agitados, eu chamo atenção... peço perdão, desculpa, digo a desculpa. Enfim, mas eu falei tal coisa é para o seu bem e se machucou, mas isso vai servir para você...” (Chama atenção)

P12 “... É tipo assim quando foge um pouco do controle da gente, às vezes a gente acaba assim, alterando um pouco minha voz. Depois eu paro para me pensar que a gente nunca deve pedir silêncio. Gritamos...” (chama atenção)

P13 “...Às vezes a gente chama atenção, a gente briga, a gente ralha, mas no fundo a gente sente... A gente sofre lá no fundo, porque não queria fazer aquilo. Mas às vezes é necessário, porque tem criança ali que quer tirar a paciência...”(chama atenção)

P14 “Uma vez eu chamei atenção de um, e vi que ele ficou triste, aí eu fui lá e conversei com ele, porque as vezes o nosso tom de voz faz isso né, nem foi com a intenção de deixar eles triste, mais aí eu fui lá e conversei com ele e ficou tudo certo.”(chama atenção)

P15 “Sempre converso porque eles tem que entender sobre limites, às vezes me altero, porque tem sempre alguém que me tira a paciência, mas eu sempre mostro o porquê daquilo.” (chama atenção)

P16 “quando eu chamo atenção deles, as vezes eu tenho que ser mais durona, porque é necessário...”(chama atenção)

P17 “... Tem horas que eu sou bem incisivo, sabe? Depois vem pra mostrar que tem que ter um controle e depois peço desculpa...” (chama atenção)

P18 “Olha, eu não tolero os apelidos, as perseguições, os bullying e a agressão física. Isso aí a gente não faz, eu chamo atenção mesmo.” (chama atenção)

P19 “Tem horas que ta demais a turma, e eu acabo me exaltando, deixando de lado a minha paciência, porque também atrapalha e isso as vezes passa do meu controle...” (chama atenção)

P20 “Aconteceu que eu sou um pouco rígido com eles, porque quando acontece de fazer bullying com o colega, eu fico muito revoltado...” (chama atenção)

P22 “Eu chamo a atenção deles tanto pro bem como pro mal, porque eu faço assim. Quando eu elogio, elogio em publico também, porque eu chamo atenção em público, né? E aí eu elogio em público também. Quando eles estão mais agitados, quando eles apresentam comportamento diferente do habitual, a gente passa logo para a coordenação e a coordenação chama os pais...” (Manda/chama a direção da escola)

Não habilidoso passivo

P13 “...Às vezes a gente chama atenção, a gente briga, a gente ralha, mas no fundo a gente sente... A gente sofre lá no fundo, porque não queria fazer aquilo. Mas às vezes é necessário, porque tem criança ali que quer tirar a paciência...”(chama atenção)

P14 “Uma vez eu chamei atenção de um, e vi que ele ficou triste, aí eu fui lá e conversei com ele, porque as vezes o nosso tom de voz faz isso né, nem foi com a intenção de deixar eles triste, mais aí eu fui lá e conversei com ele e ficou tudo certo.”(chama atenção)

P15 “Sempre converso porque eles tem que entender sobre limites, às vezes me altero, porque tem sempre alguém que me tira a paciência, mas eu sempre mostro o porquê daquilo.” (chama atenção)

P16 “quando eu chamo atenção deles, as vezes eu tenho que ser mais durona, porque é necessário...”(chama atenção)

P17 “... Tem horas que eu sou bem incisivo, sabe? Depois vem pra mostrar que tem que ter um controle e depois peço desculpa...” (chama atenção)

P18 “Olha, eu não tolero os apelidos, as perseguições, os bullying e a agressão física. Isso aí a gente não faz, eu chamo atenção mesmo.” (chama atenção)

P21 “Às vezes sim, porque quando está na hora de chamar atenção, você chama a criança e diz que ela está fazendo algo de errado e que não vai poder brincar. Mas depois sempre chamo ela de volta para participar...” (chama atenção)

APÊNDICE H - ANÁLISE DE ENTREVISTA DE HABILIDADES SOCIAIS EDUCATIVAS – (HSE-PR)

P1 “Comportamento. Indisciplina... problemas entre os colegas...” (pedi mudança de comportamento/fala, conversa, aconselha)

P1 “Pergunto é... porque ele está agindo daquela forma? O que está acontecendo? Pelo menos naquele dia? Sobre aquele comportamento em qualquer sentido...”(faz perguntas/ fala/ conversa/ aconselha)

P1 “...a gente acaba tendo esse papel, de ouvir e conversar...”(fala/ conversa/aconselha)

P1 “... eu tenho que conversar... Desde o primeiro dia de aula. Eu tenho as minhas orientações, assim como a regra da escola. Eu tenho as minhas regras...”(fala/conversa/ aconselha)

P1 “... eu elogio, fico feliz, porque só de vê eles fazendo as atividades já é um grande estímulo pra mim e principalmente a eles.”(elogia/ envolve-se nas atividades)

P1 “...Olha, só o que eu procuro é conversar.”(conversa sobre concepções de certo e errado)

P1 “... por exemplo hoje, elogiei os alunos que fizeram uma boa apresentação. Eu tenho muito carinho para com eles quando eles desenvolvem atividade dentro daquilo que acabei de falar.”(elogia/ envolve-se nas atividades)

P1 “... Tenho andado meio assim, só com certas atitudes e comportamentos de procurar conversar com a família.”(fala/conversa/ aconselha)

P2 “Olha, eu tento sempre buscar ouvir meus alunos (é atencioso)são crianças que percebo que precisam de carinho, mais atenção...” (demonstra interesse)

P2 “...Tem alguns que ficam mais na deles, quietos, e ali eu percebo que tem problemas”(conversa sobre temas diversos: assuntos de interesse do aluno, sobre afeto...) e eu preciso entender o que ele(a) estão querendo me dizer”(presta atenção/ escuta o que o(a) aluno (a) tem a dizer)Chegam aqui, querendo xingar o colega, me desobedece, e aí eu vou tentar mostrar o quê que pode acontecer com ele se ele tiver agindo assim”(conversa com o aluno quando ele emite externalizante) tento esclarecer porque ele não pode continuar fazendo isso, e com muita conversa eu consigo, mais não é fácil não(conversa sobre concepções de certo e errado) Eu falo pra eles sempre dos combinados (estabelece/relembra regras e combinados) sobre o que vamos ver na aula, as atividades...” (orienta)

P2 “Dever de casa, o trabalhinho que passei se conseguiram fazer ou não ...” (faz perguntas)”...tiro as duvidas deles...” (responde a perguntas) “...olha tem alguns que chegam falando do presente que ganhou ...” (conversa sobre temas diversos) “...outros falam que brigou com o irmão, e eles falam mesmo, porque eu dou abertura pra eles conversarem comigo, se sentirem acolhido.” (conversa com o aluno quando emite externalizantes)” Mostro que pode ser melhorado em casa, aqui na escola, ou quando saí por ai, sempre tento aconselhar.” (fala/conversa/aconselha)

P2 “ Assuntos de aula, quando me mostra o dever deles (é atenciosa(o)) na sala de aula quando estão fazendo as atividades que eles perguntam (responde às perguntas) mais eu vejo se estão bem, se vieram alimentados de casa, dormiram bem, sempre me comunicando com eles, e eles vão falando e eu vou ajudando, os comportamentos deles, vejo tudo isso.”(é atenciosa / demonstra interesse)

P2 “Sempre me comunicando com eles, orientando eles, respondendo as perguntas...” (fala/conversa/aconselha)

P2 “Eu sempre me comunico (fala/conversa/aconselha), do parabéns, faço elogio(elogia), ouço eles e eles me ouvem...”(é atenciosa)

P2 “Eu chamo a atenção deles, falo pra eles respeitarem os colegas, chamo ele no final da aula, tento contornar a situação.”(conversa com o aluno quando emite externalizante)

P2 “ Ao chegar na sala de aula, vejo como foi a vinda deles pra cá (é atencioso), quando eles chegam trazem desenhos (conversa sobre temas diversos: sobre artes), eu abraço, agradeço eles.” “. abro um sorriso, beijo eles na cabeça, acho que não tem problemas nessas situações.”(é atencioso)

P2 “Eu vou lá e peço desculpas.” (admite o próprio erro ao aluno)

P3 “Geralmente falo com eles mais sobre a aula mesmo, dúvidas de alguma atividade ” (responde a perguntas) “ quando eles falam de alguma coisa que aconteceram com eles, trazendo exemplos dentro do que a gente tá vendo”(é atencioso). “As vezes percebo que tem alguns que são mais hiperativos, vou lá, converso com ele, mostro q que ele tá fazendo não pode, outros, chegam e querem chamar a atenção de outros fazendo bagunça, e aí eu vou e sento com o fulano para não fazer isso..” (Pede mudança de comportamento).

P3 “Antes de começar a aula mesmo, o conteúdo que vou dar, eu falo sempre dos combinados, mostro a eles o nosso combinado, o que pode fazer quando eu estiver falando, o que não pode, sempre envolve o nosso dia a dia aqui na sala.”(Fala/ conversa/ aconselha/ Estabelece/ relembra os combinados/ Conversa sobre concepções de certo e errado: do cotidiano, sobre ordens/ regras)

P3 “. digo pra eles não terem vergonha de me perguntar, porque às vezes eu percebo que tem alguns que ficam envergonhados, e sempre falo sobre isso.” (Fala/ conversa/aconselha)

P3 “ tenho diálogos com eles, isso faz toda diferença, e importante pra fazer um bom trabalho com eles ” (Orienta/ É atencioso)

P3 “Me vejo como alguém que retribui tudo aquilo que gosto, então, demonstro carinho sempre que posso.” (É atencioso)

P3 “Sempre tento fazer com que um respeite o outro, mesmo sabendo que existem alunos que não tem uma estrutura familiar boa, tento sempre mostrar o melhor caminho pra eles.” (Orienta)

P3 “Do início ao fim da aula eu tento ser atenciosa com cada um ”(É atencioso (a))

P3 “Converso, sorrio, brinco com eles, eu canto, danço, eu faço de tudo um pouco.” (Faz coisas que o aluno gostam/ Conversa sobre temas diversos: brincadeiras, sobre afeto)

P4 “. . a forma como ele deve ser aplicado pra aprender, pra melhorar a vida dele e da família dele o que depende dele. ”(Conversa sobre concepções de certo e errado: do cotidiano, sobre ordens/regras, sobre o comportamento da criança/ Pede mudanças de comportamento/ Fala/ conversa/aconselha)

P4 “...eu pergunto da dificuldade que possa existir entre eles ..” (É atencioso/ Demonstra interesse) A dificuldade, porque quando não existe, a gente introduz de vez em quando a revisão, falando sobre operações que eles vão estar empregando naquele assunto, naquele tópico.” (Orienta/ é atencioso)

P4 “Normalmente eu não me refiro ao aluno de forma como eles estão se comportando como algo negativo, eu falo que eles precisam melhorar para poder eles evoluírem, prestar mais atenção pra entender o assunto...” (Dá explicações sobre as consequências do comportamento/ Orienta/ Oferece sugestões)

P4 “Na hora que a gente precisa que eles melhorem e eles prestem atenção. Eu geralmente falo sobre a necessidade do aprendizado... e a ideia... e o interesse dele evoluir e de cooperar.”(Fala/ conversa/aconselha/ Oferece sugestões)

P4 “ e na hora de fazer o exercício em sala de aula. Os outros estão fazendo e eles vêm tirar dúvida. Quando levo pra casa, esses alunos mais interessados trazem já resolvido e fazem pergunta se está certo. ”(É atencioso/Demonstra interesse)

P4 “Por exemplo, dou um toque de mão...”(Faz coisas que o (a) aluno (a) gostam)

P5 “... dever de casa, referente a alguma atividade por exemplo, sobre o comportamento (Fala/ conversa/ aconselha/ pede mudança de comportamento) o porque de não terem feito as atividades (Orienta) porque tem alguns que não fazem atividade e sempre reforço que é preciso fazer as atividades se não eles não avançam...” (conversa sobre concepções de certo/ errado)

P5 “Pergunto se eles estão entendendo a atividade, o assunto que estou passando pra eles tiro duvidas quando surgem...” (Demonstra interesse/ é atenciosa) “...sempre tento falar com eles, pontuar sobre as nossas regrinhas na sala de aula, prestar atenção na explicação entre outros” (Estabelece/relembra regras/ Orienta/ conversa sobre concepções de certo e errado)

P5 “converso né, o diálogo é fundamental...” (Fala/ conversa/ aconselha)

P5 “fico feliz, parablenizo eles, eles precisam de estímulos né” (Elogia)

P5 “bom como eu falei, procuro sentar para conversar...”(Fala/conversa/aconselha)

P5 “quando eles chegam... uns vem logo me abraçando, outros trazem flores, tem um que todo dia pega flor la da frente e me dá, sabe!?!...”(É atencioso)

P5 “falo com eles, tem alguns que tentam me enfrentar sabe!?!...”(Conversa com o aluno quando ele emite externalizante)

P6 “comportamentos de forma geral...problemas externos eu mando pra pedagoga...” (Conversa com aluno quando ele emite externalizante)

P6 “Pergunto como foi o dia deles? Como foi o fim de semana... O que eles querem estudar hoje? O que é que eles querem aprender comigo?...”(Conversa sobre temas diversos: lazer, assuntos de interesse do aluno/ Responde a perguntas/ Faz perguntas)

P6 “conversando, comunicando-se, falo do certo e do errado, é isso...”(Fala/ conversa/aconselha/ Conversa sobre concepções de certo e errado/ é atencioso)

P6 “Elogia essa questão...o elogio...”(Elogia)

P6 “Ai eu me comunico.”(Fala/ conversa/ aconselha)

P6 “...Por exemplo, quando meu aluno desenvolve uma habilidade, digamos assim, de leitura, ele consegue ler um texto, ai eu eu retribuo pra ele. As vezes eu dou um brinde, dou uma lembrancinha, então uma premiação assim pelo desenvolvimento dele.” (É atencioso/ Faz coisas que o aluno gosta/ Elogia)

P6 “...Peço desculpa e digo e comparo que eles não deveriam estar daquela forma...”(Admite o próprio erro ao aluno)

P7 “...também tem muita conversa quando eles chegam contando alguma coisa sobre o que aconteceu em casa, alguma situação com os pais também existe sempre.” (Fala/conversa/ aconselha)

P7 “A pergunta é geralmente sobre comportamentos...” (Faz perguntas/ Orienta)

P7 “ demonstrando que fiquei triste, que não foi o certo o comportamento deles...” (Conversa com o aluno quando ele emite externalizante)

P7 “depende da situação. A gente tenta colocar pra eles a situação do jeito que a gente acredita”(Fala/ conversa/ aconselha)

P7 “No sentido acadêmicos, comportamentos dentro da sala, sobre coisas indevidas que vejo que preciso conversar”(Fala/ conversa/ aconselha/ Orienta/ Conversa sobre concepções de certo e errado)

P7 “. Quando eu falo em carinho, é isso. Um abraço...”(Faz coisas que os alunos gostam)

P8 “sempre sobre assuntos da sala de aula, sobre as atitudes deles nas situações, sobre o dever de casa, os nossos combinados, mais também sobre problemas externos...”(Fala/conversa/ aconselha/ Orienta)

P8 “...faço perguntas sobre o que to explicando, tento mostrar como é que quero que eles façam as atividades, duvidas, mais falo tambem sobre outros assuntos, falo sobre a importancia das coisas, por exemplo de não jogar lixo no chão, o que pode acontecer, sobre a importancia das amizades, essas coisas...” (Fala/ conversa/ aconselha/ Orienta/ é atenciosa/ Conversa sobre assuntos diversos/ Dá explicações sobre as consequências do comportamento)

P8 “chamando eles pra conversar...” (Fala/ conversa/ aconselha)

P8 “...é o que procuro fazer, ajudar eles.”(Demonstra interesse/ É atencioso)

P8 “mostrando o que é certo, o que é errado, o que ganha, o que perde, converso com eles.” (Conversa sobre concepções de certo e errado)

P8 “elogio eles, fico feliz né, trago jogos diferentes pra eles brincarem, faço atividades diferentes. ” (É atencioso/ Elogia/ Faz coisas que o aluno gosta)

P8 “eu procuro sempre ouvir meus alunos, tentar entender eles e procuro sempre ve o lado bom de cada um, dentro e fora da sala de aula.”(Demonstra interesse/ É atenciosa/ Presta atenção/ escuta o que o aluno tem a dizer)

P8 “tento me comunicar o maximo que posso.”(É atenciosa/ Demostra interesse)

P9 “Não mexer as coisas dos outros e obedecer as ordens dos comandos, dos combinados de sala de aula, por exemplo, respeitar o coleguinha, enfim.” (Orienta/ Fala/ conversa/ aconselha/ Estabelece/ relembra as regras e combinados)

P9 “...Se tiver explicando algum assunto, ou também se eu tiver abordando algum tema que seja necessário diante do que ocorreu em sala de aula”(Faz perguntas/ Orienta/ Conversa sobre temas diversos)

P9 “... É porque desde o início do ano eu tenho uma estratégia de colocar, falar abertamente, colocar para eles todo o meu jeito de trabalho, como é que eu sou, como é que eu gosto das coisas...” (Fala/ conversa/ aconselha/ Orienta)

P9 “...Então é sempre tudo muito no diálogo, na conversa mesmo...” (Fala/ conversa/aconselha)

P9 “... eu trabalho muito as regras, o respeito e obediência no comportamento...então, meu carinho assim é chamar individualmente, conversar, saber o motivo, o que está acontecendo, investigar, entender, aconselhar e tal...” (Fala/conversa/ aconselha/ Orienta)

P9 “conversando com eles...”(Fala/ conversa/ aconselha)

P10 “...Então, assim, dentro do que acontece na realidade na sociedade, a gente está sempre conversando, debatendo, conversando, orientando, falando sobre o risco que as crianças têm ao sair... orientando as crianças em relação a não aceitar nada de ninguém, nada de estranho. Mas são esses tiposde conversas que diariamente a gente mantém com a sala de aula.”(Fala/ conversa/ aconselha/ Orienta/Conversa sobre temas diversos)

P10 “...faz parte da nossa rotina... pergunto como foi o dia deles? Como é que eles terminaram o dia? Como é a vida familiar deles? Essa semana que estão trabalhando a questão da semana, Dia das mães.”(É atencioso/ Demonstra interesse/ Presta atenção/ escuta o que o aluno tem a dizer)

P10 “Por exemplo, questões religiosas, fé. Ou se fala em fé, eu sinto que a minha religião é essa, porém a cada um deles tem a religião e eles são assim. A gente acredita naquilo que a gente vivencia em casa e pelas questões familiares que a gente já traz, né?”(Conversa sobre temas diversos: valores, religião)

P10 “...Converso com eles sempre. A questão é rotina. Então assim tem as regrinhas básicas do início do ano, os acordos, os combinados que nós falamos sempre nas escolas...”(Fala/ conversa/ aconselha/ Orienta)

P10 “... falando pra ele que ele tem que obedecer, que ele tem que ficar quieto, porque ele está atrapalhando o desenvolvimento da aula, os outros coleguinhas não conseguem. Tem crianças que reclamam do barulho...”(Orienta/ Fala/ conversa/ aconselha)

P10 “...na chegada que eu acho que isso é importante. A acolhida do professor tá ali no início de aula, conversando com a criança...” (Fala/ conversa/ aconselha)

P10 “...Eu tenho meus carimbos de que bom que você fez, que legal, Continue assim, você é excelente. Então assim, quando eles vejo que eu estou carimbando e assinando e eles já ficam assim olha, eu ganhei hoje esse aqui, o meu carimbo foi esse.” (Faz coisas que o aluno gosta)

P10 “...Quando eu, em relação a aluno indisciplinada, quando eu vejo que está demais, que eu converso, não está adiantando. Aí eu chamo a coordenação pedagógica para intervir...” (Encaminha aluno para profissional especializado)

P11 “...Por que você está triste? O que está acontecendo com você? Aconteceu alguma coisa em casa? Alguém fez você triste? Alguém falou uma coisa que lhe deixou triste?”(Faz perguntas/ Demonstra interesse)

P11 “...São ideias que se negam a alguns, que negam a compartilhar o que estão sentindo...”(Conversa sobre temas diversos: sobre afeto) “...O que está acontecendo?...” (Faz pergunta)

P11 “...Conversando, conversando...”(Fala/ conversa/ aconselha)

P11 “...Eu leio de novo os combinados do começo do ano.” (Estabelece/ relembra regras e combinados)

P11 “...faz as tarefinha, faz as atividades propostas. Quando ele faz ou quando ele tem dúvida e vem até mim da professora...” (Envolve-se nas atividades) “...Eu acho ótimo quando ele aprende, quando ele pergunta, quando ele questiona mais coisas...” (Envolve-se nas atividades/ Faz perguntas)

P11 “...Durante a aula, todinha eu faço elogios, sabe? Por exemplo, Olha, você foi ótimo. Hoje você está de parabéns...” (Elogia)

P11 “Desculpa, peço perdão, desculpa, digo a desculpa...” (Admite o próprio erro ao aluno)

P12 “... é na questão de sensibilizar eles ali para o bem estar dentro da sala de aula, porque é preciso, a gente precisa desse ambiente seguro e confortável também dentro da sala de aula, com os pais e crianças que vêm com diversos tipos de posturas...” (Fala/conversa/aconselha/ conversa sobre assuntos diversos: assuntos de interesse do aluno, problemas familiares)

P12 “Respeito. Eu trabalho muito com relação a isso. Como é que você é em casa, que você respeita seus pais em casa, como é que você trata seus pais, seus irmãos em casa e como é que você gosta de ser tratado? Você deu atenção? Questionamentos... É assim que eu espero sempre a resposta deles.”(Faz perguntas/ Conversa sobre temas diversos/ Promove discussão para tomada de decisões)

P12 “Monto assim estratégias com eu ir mostrando para eles o que é certo e mostrando para eles... Não vou dizer que é o errado, é o que não se pode fazer, porque para ele é sempre. Eu falo assim quando às

vezes os pais eles cobram que a escola seja a segunda casa, mas muitas das vezes a família não permite. Então a gente recebe crianças sem limite na hora que eu apresento para ele os combinados...”(Fala/conversa/ aconselha/ Oferece sugestões/ Conversa sobre concepções de certo e errado)

P12 “...mas na hora de elogiar eu vou elogiar aquele que cumpre com todas as obrigações.”(Elogia)

P12 “Eu digo para eles o que é que a gente conversou?...”(Faz perguntas)

P12 “... e eu trago ele pra perto de mim. Eu converso. Eu agradeço ele olhando nos olhos dizendo que foi bom tudo aquilo que ele fez, tudo que ele conseguiu, tudo o que ele conseguiu ali pra ele ganhar, tudo aquilo foi mérito dele, entendeu? E assim...”(Fala/conversa/aconselha/ Demonstra interesse/ É atencioso)

P13 “... Na questão de comportamento, eu falo sobre a forma dele se comportar na sala de aula, porque a gente pega aluno de todas as espécies e vindo de dentro de várias realidades. E então, todos os dias tem que falar sobre a importância de eles se comportar e de eles prestarem atenção na aula deles, não brigarem com os colegas e não responder a esse tipo de assunto. ”(Fala/conversa/ aconselha/ Orienta)

P13 “Pergunta relacionada à disciplina o que eles querem entender...Eles ficam com dúvidas. Faz perguntas/ Orienta/ é atencioso)

P13 “. E eu dou muito exemplo de quando eu estudava, de como era o ensino, a diferença do ensino de antigamente, o ensino de hoje que a gente respeitava, o professor que quando o professor falava a gente parava,.”(Fala/conversa/aconselha/ Conversa sobre temas diversos)

P13 “. Então esses momentos, assim que eu estabeleço limite de horário de banheiro, horário de ir pra merenda, horário ideais para estabelecer esses limites para eles... É falando e eu falo, eu oriento, é dessa forma. ”(Orienta/Estabelece/ relembra regras e combinados)

P13 “. Elogio aquela criança quando ele faz algo que satisfaz a gente, que deixa a gente feliz. (Elogia)

P13 “. Nessas horas eu paro o que eu estou fazendo, paro a atividade e vou ter uma conversa com eles sobre a questão do bullying, sobre a questão da briga, dando exemplos que a gente vê a sociedade hoje e alguns lugares que estão acontecendo, coisas que não são adequadas. Então eu converso para levar eles a refletirem naquilo que eles estão fazendo (Fala/conversa/aconselha/ Promove discussão para tomada de decisão)

P13 “ mas eu trato eles com carinho. Converso com eles. Abraço. ”(conversa sobre temas diversos)

P13 “..Eles vem abraçar a gente, tá na mesa e eu demonstro meu carinho por eles. (Faz coisas que o aluno gosta)

P13... tem que conversar (Orienta)

P14 “Geralmente falo com eles mais sobre a aula mesmo, dúvidas de alguma atividade, quando eles falam de alguma coisa que aconteceram com eles, trazendo exemplos dentro do que a gente tá vendo. ”(Fala/ conversa/aconselha/ Responde às perguntas/ Presta atenção/escuta o que o(a) aluno (a) tem a dizer)

P14 “. eu falo sempre dos combinados, mostro a eles o nosso combinado, o que pode fazer quando eu estiver falando, o que não pode, sempre envolve o nosso dia a dia aqui na sala.”(Estabelece/ relembra dos combinados/ Conversa sobre concepções de certo e errado)

P14 “Eu chamo atenção do aluno na hora da saída e digo pra ele ficar na sala pra conversar.”(Conversa com o aluno quando ele emite externalizante)

P14 “. quando venham tirar duvidas referente a aula, alguma atividade, tento sempre está disponível, e digo pra eles não terem vergonha de me perguntar, porque as vezes eu percebo que tem alguns que ficam envergonhados. ”(É atencioso/ Responde às perguntas)

P14 “...tenho diálogos com eles, isso faz toda diferença, e importante pra fazer um bom trabalho com eles...”(Fala/Conversa/Aconselha)

P14 “Me vejo como alguém que retribui tudo aquilo que gosto, fico feliz, elogio...”(Elogia/ Faz coisas que o aluno gosta)

P14 “...tento fazer com que um respeito o outro, mesmo sabendo que existem alunos que não tem uma estrutura familiar boa...”(Orienta/Conversa sobre temas diversos:valores morais)

P14 “...eu tento ser atenciosa com cada um...” (É atenciosa)

P14 “Converso, sorrio, brinco com eles, eu canto, danço, eu faço de tudo um pouco.” (Faz coisas que o aluno gosta)

P14 “Eu converso sempre”(Fala/conversa/aconselha)

P15 “pergunto sobre o dia-a dia, na casa deles, como eles ajudam, estudam dentro de casa, o que ele viram de interessante durante a aula, respondo as perguntas deles, sobre o assunto que to dando, como eles interpretam isso...”(Fala/ conversa/aconselha/ Responde a perguntas/É atencioso/ Presta atenção/escuta o que o aluno tem a dizer/ Conversa sobre temas diversos)

P15 “...começo falando sobre o assunto, vou explicando e aí sempre eu pergunto se eles estão atentos, entendendo, falo que depois vou passar tarefa pra eles, tiro duvidas que surgem, vou na carteira quando é preciso, tento sempre relacionar minhas aulas com o cotidiano deles...”(Fala/conversa/aconselha/orienta/Responde a perguntas/ É atencioso)

P15 “quando eles tem perguntas, sobre as regras que coloco a eles, combinados né, quando trazem situações de fora, como atividade de educação física, por exemplo, as meninas gostam de... são mais proximas umas das outras e ai elas falam de algum assunto qualquer, e eu falo sobre o que elas podem fazer, sempre tento ajudar eles, alerta das situações do dia a dia, tomar cuidado quando estiverem sozinhos, ou quando estão com pessoas estranhas, falo muito sobre o que pode a outra pessoa fazer ou não com eles, sobre o uso adequado dos materiais escolares deles, sempre tento mostrar alguma coisa...” (Responde às perguntas/Conversa concepções de certo e errado/ Conversa sobre temas diversos/Demonstra interesse/ Estabelece/relembra regras e combinados)

P15 “...quando eles trazem nas falas deles, eles participam né, então eles ja tem uma noção, e vão falando e eu vou ajudando eles a verem sobre isso...”(Oferece sugestões/ Orienta)

P15 “chamo pra conversar, saber o que ta acontecendo, procuro entender, porque não é normal uma criança ficar agressiva do nada...”(Conversa com o aluno quando ele emite externalizantes)

P15 “...sempre faço atividades lúdicas com eles, trago massinha, balão, às vezes eu faço atividades sobre ciências, os alimentos por exemplo, daí eu trago frutas pra mostrar sobre a importância, as vitaminas, e eles gostam, acredito que assim eles aprendem melhor, e essa troca é que faz eles terem carinho tanto um com o outro, quanto comigo...”(É atencioso/ Faz coisas que o aluno gosta)

P15 “Eu converso, tento esclarecer as coisas...” (Fala/ conversa/ aconselha)

P16 “Sobre o conteúdo, alguma atividade, quando algum deles está fazendo algo inapropriado na sala, sobre o comportamento deles, quando vejo algo que é importante ser falado, eu falo.”(Fala/ Conversa/ Aconselha/ Orienta/ Conversa sobre concepções de certo e errado)

P16 “...faço perguntas a eles em relação ao que está sendo ensinado na sala, quando vejo algum comportamento errado, faço aquele aluno analisar se ta certo o que ele ta fazendo, brincadeiras fora de hora...tem vezes que peço para eles comentarem alguma coisa que acharam interessante, diferente...”(Faz perguntas/ Conversa com o aluno quando ele emite externalizantes/ Promove discussão para tomada de decisões)

P16 “... pedindo para ele mudar o jeito dele...”(Pede mudança de comportamento)

P16 “ quando tem dúvidas, perguntas, em relação a algum assunto da aula... quando chegam na sala, e vem contando sobre alguma coisa que viram, algo que seja novidade pra eles...mais também quando estão fazendo algo que não é pra ser feito, alguma brincadeira, comportamento fora de hora, dessa forma eu tento me expressar com eles ” (Responde a perguntas/ Presta atenção/ escuta o que o aluno tem a dizer/ Conversa sobre concepções de certo e errado/ Estabelece/ relembra regras e combinados)

P16 “...eu sempre falo sobre as regras que temos, os chamados “combinados”, e funciona...” (Estabelece/ Relembra regras e combinados)

P16 “eu elogio, motivo eles a estudar...” (Elogia/ É atencioso)

P16 “elogio eles, abraço, converso com eles...” (Elogia/ Fala/Conversa/Aconselha)

P16 “Eu converso com eles.” (Fala/ Conversa/Aconselha)

P17 “a gente tenta mostrar a necessidade da carreira estudantil mesmo dizer que eles estão aqui hoje. Incentivar, na verdade, que hoje eles são alunos de logo mais eles vão estar ocupando os nossos lugares e ocupando os lugares na sociedade. E a sociedade precisa recuperar alguns valores para trás para que a gente, enquanto ser humano, possa viver decentemente. Então, eu tenho mostrado isso e até usado alguns exemplos que o que na mídia é praxe para deixar assim. Eu acho que com muita vontade de seguir essa carreira estudantil, mostrando que não existe outro caminho ainda muito sedimentado hoje para que a gente tenha uma sociedade diferente, uma sociedade desenvolvida. E se não for pelo pela educação, você tem que ter classe. E não é só educação por educação.”(É atencioso (a)/ Fala/Conversa/Aconselha/ Demonstra interesse/ Promove discussão para tomada de decisão)

P17 “Nós falamos sobre nossos conteúdos, o que eles fizeram nos finais de semana, na sala de aula, nos eventos. A gente volta na segunda feira, sempre tenta fazer uma conversa, toma uma leitura com eles, pelo menos alguns tipos, algumas frases pequenas que eles fazem, fazem caligrafia com eles. E na segunda feira, sempre eu aproveito pra gente conversar sobre o acordo, a frase que eles acharam legal...”(Presta atenção/ escuta o que o aluno tem a dizer/ Demonstra interesse/ É atencioso/ Estabece/ relembra regras e combinados)

P17 “... depois sempre eu converso baixinho com ele. Às vezes peço desculpa e peço desculpa, mas eu mostro para ele porque é que eu fiquei naquela situação...”(Admite o próprio erro ao aluno)

P17 “...é mais sobre nosso cotidiano...então, sempre tento manter essa orientação, conversa com eles...”(Fala/ conversa/ aconselha/ Orienta)

P17 “ É sempre assim, faz um acordo. Aí eu lembro deles do que nós já combinamos no início...”(Oferece sugestões/ Estabelece/ relembra regras e combinados)

P17 “Estamos aqui tentando dar coisas do presente, a gente aprender, mas se a gente aprender a ler é um grande passo. Como vamos estudar, escrever? E aí depois a gente vai vendo onde que pode expandir futuramente...” (Demonstra interesse/ Faz perguntas/ Oferece sugestões)

P17 “...Depois vem pra mostrar que tem que ter um controle e depois peço desculpa. Mostro pra ele que se não é, não é bom, não é bom...”(Admite o próprio erro ao aluno)

P17 “Quando eu percebo que aquele aluno não chegou bem, ele ta mais na dele durante a aula...” (Fala/ conversa/ aconselha/ É atencioso)

P17 “...Então você acaba se comunicando de uma forma mais no sentido de mostrar o certo do errado...”(Conversa sobre concepções de certo e errado: do cotidiano)

P18 “sobre assuntos da aula, sobre alguma questão da atividade, do que eles estão interessados no momento...coisas necessárias que é importante debater com eles aqui...” (Fala/conversa/aconselha/ Presta atenção/ escuta o que o aluno tem a dizer/ É atencioso)

P18 “Normalmente, atividade não realizada, conversas paralelas, intrigas entre eles, conflitos, conflitos que evoluem para algum tipo de agressão a algum tipo de violação, sobre ter diálogo.”(Conversa sobre temas diversos/ Orienta)

P18 “...Então todo professor de peso agora tem que ter moderação. Não é pessoal aquilo. Você tem que mostrar aquele que é o fato que está ocorrendo, que você se indigna com aquilo ali que você fica. Se você fica diante de uma situação que você precisa reprovar e com uma certa veemência. Agora, sem ofensa e sem prejuízo para ele. Mas consigo chamar em parte.”(Conversa sobre concepções de certo e errado/ Conversa com o aluno quando ele emite externalizantes/ Promove discussão para tomada de decisão)

P18 “... são termos técnicos que a gente usa. Quer dizer, como é o falar, tem que ter os combinados e geralmente em diálogos combinados. Mas eles existem muitas vezes porque o banheiro tem que ter essas regras básicas e sempre vai ao banheiro, onde se estabelece três ou quatro vezes combinado de fazer para casa, é hora de copiar, de conversar e assim vai.”(Estabelece/ relembra regras e combinados)

P18 “ Tem que incentivar, incentivar ... Temos que reforçar isso com algo que que é uma boa prática para que eles possam também serem motivados...”(Fala/ conversa/ aconselha)

P18 “...é uma prática que eu tenho feito pra isso, psicodrama...”(Promove discussão para tomada de decisões)

P19 “Pergunto sobre quem conseguiu fazer as atividades que passo, tem alguns que são adiantados, eles respondem logo, e aí eu peço pra ajudar o coleguinha, e eles gostam disso. Nós falamos da moral da história, faço muita leitura com eles, e eles falam sobre isso. Tento levar isso pra vida deles, no dia adia, como eles ajudariam as pessoas, os colegas de sala, sempre tento fazer com que eles consigam ver as diferenças e tirar o melhor daquela atividade.” (Fala/ conversa/aconselha/ Orienta/ É atencioso/Envolve-se nas atividades/ Promove discussão para tomada de decisões)

P19 “Pergunto o que entenderam do assunto, quando é aula de português faço eles irem no quadro, tem um grupo que adora ir ao quadro (rs) e isso acaba estimulando os demais, isso é muito positivo e importante.”(Faz perguntas/ É atencioso(a))

P19 “ ...sempre to lá mostrando, pontuando com eles, quando tem um comportamento inadequado, eu vou lá converso, e eles vão mudando, uns chegam mais agitados e ao longo da aula eles vão ficando mais tranquilos e assim eu vou mostrando o certo do errado, o que eles tem que fazer, sempre procuro mostrar pra eles o caminho.” (Orienta/ Estabelece/ relembra regras e combinados/ Conversa sobre concepções de certo e errado)

P19 “...Sempre conversando, meus alunos, por mais que sejam pequenos, eles sabem quando tem que mudar, quando estão errados...”(Fala/conversa/aconselha/ conversa sobre concepções de certo e errado)

P19 “Sou muito de elogiar eles” (Elogia)

P19 “... sempre busco conversar com eles.”(Fala/conversa/aconselha)

P19 “...confeccionar alguma lembrancinha, faço brincadeiras com eles, levo lembrancinhas, compro bombons pra fazer alguma atividade.”(Faz coisas que os alunos gostam)

P19 “Faço brincadeiras, elogio, abraço eles” (Elogia/ Faz coisas que os alunos gostam)

P20 “sempre eu tento conversar com meus alunos. No geral a eles tem uma família... e sempre respeitando que ele faça da escola sua segunda casa...Eu tento conciliar as coisas, incentivo eles ... para que ele possa se sentir bem também, e muitas vezes o outros colegas...”(Fala/ conversa/ aconselha/ Orienta/ Oferece sugestões)

P20 “ falamos sobre o assunto que to dando, outras vezes assuntos do cotidiano, comigo é bem de boa essa questão...”(Conversa sobre assuntos diversos/ Demonstra interesse)

P20 “...a gente trabalha para que todo mundo se sinta harmonioso, com amizade, seja bacana...”(É atencioso/ Oferece sugestões)

P20 “... é essa regra universal escolar, a nossa escola sempre trabalha com isso... Quando chega a aluna nova, muitas vezes ja sabe, ja vem de outra escola...conhece o professor, um conta pra outro...” (Estabelece/ relembra regras e combinados)

P20 “...é falando que isso é um trabalho didático e faz um conteúdo onde ele entende e te pede para fazer as atividades. Sou muito dinâmico...”(Envolve-se nas atividades/É atencioso)

P20 “...Aí muitas vezes eu converso...eu falo, olha, voce tem que estudar, correr atras... seu conceito vai cair no caderno...tento incentivar.”(Fala/ conversa/aconselha/ Orienta)

P20 “Olha, eu gosto sempre de conversar com eles no final da aula...gosto de escutar eles, o que eles tem pra dizer sobre a aula, sobre meu jeito, então, a gente tem essa troca...eles se sentem bem também”(Fala/conversa/aconselha/ Orienta/ É atencioso)

P20 “É gratificante durante todo esse tempo de trabalho a amizade que desenvolvemos com eles. Eu quero e repito que a gente enquanto turma, precisa trabalhar de forma eficaz, sempre mostro o outro lado pra eles, e tem aquele momento de fraternidade, confraternizar com as pessoas...”(É atencioso/Demonstra interesse)

P21 – “A gente fala sobre família, higiene, sempre falei sobre respeito, amizade.” (Fala/ Conversa/ Aconselha)

P21 – “Eles contam situações que acontecem na casa deles, algo que aconteceu lá que eu falo que está errado. E estava errado mesmo.” (Conversa com o aluno quando ele emite externalizantes)

P21 – “Mais eles querem falar, eles não perguntam, eles querem falar” (Presta atenção/ escuta o que o aluno tem a dizer)

P21 – “Não digo que estou triste, que não gostei...” (Pede mudança de comportamento)

P21 – “Eles sempre tem perguntas, nessa idade eles falam de tudo” (Faz Pergunta)

P21 – “ Para mim não pode ser assim. Eu sei até quando é trocado uma lâmpada na casa deles.” (Conversa com o aluno quando ele emite externalizantes)

P21 – “Para envolver o respeito, porque eu trabalho muito, que é a concentração, às vezes no mercado de trabalho, a concentração e olhar quando eu estiver falando.” (Fala/ Conversa/ Aconselha).

P21 – “ Quando eles estão participando da aula, quando interagem na aula, quando ajudam um ao outro. Esse tipo de coisa.” (Demonstra interesse)

P21 – “Nessa semana passada, tiveram alguns alunos que não quiseram ajuntar brinquedos. E no final da aula eles vieram perguntar, se eles juntassem os brinquedos, se eles poderiam brincar” (Estabelece/ Relembra regras e combinados)

P21 – “Ai eu disse, assim, se juntarem, pode. Eles rapidamente fizeram isso.” (Fala/ Conversa/ Aconselha)

P21 – “ Abraçando, as vezes faço carinho na cabeça. Converso, às vezes vou de cadeira em cadeira. Ai a gente vai demonstrado” (Elogia)

P21 – “Às vezes sim, porque quando está na hora de chamar atenção, você chama a criança e diz que ela está fazendo algo de errado e que não vai poder brincar. Mas depois sempre chamo ela de volta para participar” (Estabelece/ Relembra regras e combinados)

P22 – “Para eles terem uma perspectiva de futuro, que eles não estão aqui à toa. Eles estão construindo o futuro deles.” (Dá explicação sobre as consequências do comportamento) (Fala/Conversa/Aconselha)

P22 – “Eu acho que é preciso que na vida esses aspectos sociais da vida e incentivo eles” (Dá explicação sobre as consequências do comportamento)

P22 – “Assuntos diferentes e assuntos diversos quando está namorando, quando começa a mudar o comportamento, caso de namoro, essas coisas, a gente conversa.” (Fala/Conversa/Aconselha)

P22 – “As vezes os assuntos mais delicados do dia a dia” (Conversa sobre temas diversos: assuntos de interesse do aluno, sobre afeto, diante de perguntas do aluno, sobre artes, bichos, brincadeiras, lazer, higiene, saúde, passeio, problemas familiares que a criança conta, religião, valores morais etc.)

P22 – “Às vezes até a gente consegue interferir em relacionamento em casa. Porque que eles querem alguém pra confiar, pra contar o que está acontecendo lá em casa”(Conversa sobre temas diversos: assuntos de interesse do aluno, sobre afeto, diante de perguntas do aluno, sobre artes, bichos, brincadeiras, lazer, higiene, saúde, passeio, problemas familiares que a criança conta, religião, valores morais etc.)

P22 – “No último bimestre falamos bastante sobre a sexualidade. Muito sobre exposição na mídia” (Conversa sobre temas diversos: assuntos de interesse do aluno, sobre afeto, diante de perguntas do aluno, sobre artes, bichos, brincadeiras, lazer, higiene, saúde, passeio, problemas familiares que a criança conta, religião, valores morais etc.)

P22 – “Eles estão em grupo agora, mas aí eu não deixo que a conversa exceda o que eles estão fazendo, porque senão vira bagunça. E eu sou uma das que mais cobro.” (Pede mudança de comportamento)

P22 – “Eu sempre dou um elogio” (Elogia)

P22 - Eu não gosto que tenha conversa paralela. Na hora que você está fazendo uma coisa importante, me tira, me tira do sério mesmo (Pede mudança de comportamento)

P22 – “Aí quando é muito comum, quando ele sai do ensino médio, a gente tem esse retorno. Olha, professora, não esperava. E é assim, eu tenho saudade da senhora que a senhora explicava” (Demonstra contentamento/gosta)

P22 – “As vezes os assuntos mais delicados do dia a dia. E a gente percebe assim. Fico um pouco retraído porque queria mudar de assunto. A gente percebe nesses assuntos mais delicados uma mudança de comportamento” (Oferece apoio/é cooperativo com colegas e professor)

P22 – “Às vezes até a gente consegue interferir em relacionamento em casa. Porque que eles querem alguém pra confiar, pra contar o que está acontecendo lá em casa.” (É atencioso(a))

P22 – “De rigidez, eu sou uma das mais rígidas, porque nós temos um momento para cada coisa começando. Então eu cobro mais esse aspecto da disciplina.” (Demonstra descontentamento de maneira habilidosa)

P22 – “Eu sempre dou um elogio” (Agrada)

P22 – “Aí olha a questão da pontuação. A gente trabalha com a questão da pontuação.” (Demonstra contentamento/gosta)

P22 – “Sim, eu gosto das minhas alunas, eu converso com elas e elas me dão muito chocolate agora que eu pedi pra não me darem mais.” (Agrada)

**APÊNDICE I - ANÁLISE DE ENTREVISTA DE HABILIDADES SOCIAIS INFANTIS
– DISPONIBILIDADE SOCIAL E COOPERAÇÃO**

P1 “Na maioria das vezes eles escutam com atenção” (comporta-se/ reage bem)

P1 “Sim, alguns se comportam...” (comporta-se/ reage bem)

P1 “Tenho alunos que são mais tranquilos.” (aceita opiniões dos adultos/ concorda)

P1 “eles cooperam, são compreensíveis...” (comporta-se/ reage bem)

P1 “Faz aquilo que está sendo orientado” (atende a pedidos)

P1 “ah, eles ficam alegres né, ficam felizes...” (comporta-se/ reage bem)

P1 “eles também são recíprocos, acredito que, quando isso acontece, é um estimulante para eles”
(Retribui afeto recebido- expressando sentimento e enfrentamento)

P2 “Eles sempre me ouvem, na maioria das vezes, e cooperam,” (obedecem)

P2 “Ele coopera (obedecem) sempre me ouvem, tento ter uma boa relação com eles.”(Oferece apoio/ é cooperativo com colegas e professor)

P2 “Eles me ouvem, se comportam quando eu falo com eles, eles sempre são atentos quando eu falo com eles...”(comportam-se/ reage bem)

P2 “Eles me obedecem, porque sempre bato na tecla dos combinados, e da certo.”(comportam-se/reage bem)

P2 “... eles são carinhosos ne (expressa carinho), então eu retribuo a eles, me respeitam, respeitam os outros e isso é o que vai fazendo a gente ir caminhando.”(retribui afeto recebido

)

P3 “Olha, eles são bem flexíveis...” “...Eles geralmente me obedecem” (é disciplinado)

P3 “Sempre reagem bem, são crianças boas.” (Comporta-se/ reage bem)

P3 “...tem dias e dias, mais eu sempre consigo fazer com que eles me ajudem.”(Atende a pedidos)

P3 “Acredito que só de me obedecerem, já é um grande caminho rs...”(Obedecem)

P3 “Me ouvem, na grande maioria...”(Obedecem)

P4 “ Normalmente eles ficam em silêncio também.” (Obedecem)

P4 “Têm turmas que passam, fazem silêncio e acompanham...” (Comporta-se/ reage bem)

P4 “Normalmente eles ouvem, não contestam” (Obedecem)

P4 “...na hora de fazer o exercício em sala de aula. Os outros estão fazendo e eles vêm tirar dúvida.”
(Participam das atividades/Atende a pedidos/ Faz perguntas para tirar duvidas)

P5 “alguns obedecem...” (Obedece)

P5 “olha, tem os que obedecem...”(Obedece)

P5 “...tem outros que são comportados, obedientes.” (obedece)

P5 “fazem os dever de casa, ajudam o colega, fazem as atividades, isso é o lado bom...”(Faz as atividades/ Oferece apoio/ é cooperativo com colegas e professor)

P5 “ficam alegres”(Fica feliz)

P5 “ficam felizes” (fica feliz)

P6 “ eles reagem bem...(Comporta-se/ reage bem)

P6 “quando eles não conseguem fazer uma atividade, por exemplo... Aí eu vou lá, vou ajudando eles de um por um na questão. Aí eles gostam...então, eles cooperam também...” (Participa das atividades/ Obedecem/ Demonstra interesse)

P6 “...eles entendem eles cooperam...” “ Eles cooperam “(Comporta-se/ reage bem)

P7 “Normalmente, eles são bem cooperativos”(Comporta-se/ reage bem)

P7 “... eles ouvem...”(Obedecem/ Comporta-se/ reage bem)

P7 “... dessa vez com um pouco mais de indagações...” (Faz perguntas para tirar duvidas)

P7 “... eles são muito afetuosos comigo. Inclusive esses alunos assim, eu recebo na sala e eles sempre vão lá me dar um abraço ou dar um oi. Então eles retribuem a maneira que eu trato eles...”(Retribui afeto recebido)

P7 “... Um abraço. Quando eles chegam ali, sempre me recebem com um abraço, quando eles se despedem também. Então, esse tipo de carinho que eu respeito...”(Retribui afeto recebido)

P8 “eles me ouvem, alguns...”(Obedece)

P8 “...eles me obedecem, respeitam...”(Obedece/ Comporta-se/ reage bem)

P8 “...Alguns cooperam...” (Obedece/ Comporta-se/ reage bem)

P8 “... tem os que obedecem...”(Obedece)

P8 “eles ouvem...” (Obedece/ Presta atenção/ ouve o que os adultos têm a dizer)

P8 “quando são obedientes, mostram interesse nas aulas, nas atividades.”(Obedecem/ Demonstra interesse/ Participa das atividades)

P8 “a maioria se comporta...”(Comporta-se/ reage bem)

P9 “...são cooperativos..” (Obedece/ Comporta-se/ reage bem)

P9 “Participa bastante, coopera...”(Participa das atividades/ Obedece)

P9 “ eles me escutam, na maioria das vezes...”(Obedece)

P9”Eles são cooperativos.”(Obedece)

P9 “... é sempre tudo muito no diálogo, na conversa mesmo. E a gente coopera uns com os outros.” (Fala/ conversa/ obedece)

P10 “... quando o tema realmente é o que eles gostam, eles ouvem mais, eles prestam mais atenção, até porque eles são crianças de seis anos, então tem que ser sempre algo que chame a atenção deles... O que acontece em casa quando a gente cita um exemplo lá em casa acontece isso também. Eles acabam fazendo essa relação do que a gente trabalha na sala de aula” (Participa das atividades/ Envolve-se/ interage bem)

P10 “... aí a gente vai conversando, vai conversando e eles vão se acalmando...” (Atende a pedidos)

P10 “... Aqueles que eu vejo que eu consigo manter uma boa relação. Geralmente eles até me ajudam.” (Oferece apoio/ é cooperativo com colegas e professor)

P10 “... Geralmente eles param, eles param, eles obedecem...” (Obedece)

P11 “...ele desabafa comigo ou conta o que ele tem o porque de esta triste?...” “... Aí depois ele fica de mais de boa comigo, fica mais calmo, menos tenso, menos apreensivo, um excesso de confiança.” (Conta fatos/ Muda comportamentos, conforme solicitado/ melhora comportamento)

P11 “... fica parado, só me olhando e me ouve.” (Presta atenção/ ouve o que os adultos têm a dizer)

P11 “... muitas das vezes eles colaboram, eles ficam mais quietos.” (Comporta-se/reage bem)

P11 “... Quando ele chega, que ele, por exemplo, diz bom dia...Quando ele não briga...Quando ele demonstra carinho pelo outro. Assim, vamos dizer, em forma de harmonia na turma também. A turma fica sem confusão, sem briga, quando ele mostra educação pelos outros e por mim e também por todos da escola.” (Oferece apoio/ é cooperativo com colegas e professor/ Obedece/ Aceita hábitos da escola e dos colegas)

P11 “...Quando ele me procura pra dar a opinião dele também, eu gosto. Eu até falo você é um aluno crítico, você vai lá e vem porque você não vai baixar a cabeça por qualquer coisa...” (Demonstra interesse/ Envolve-se/interage bem)

P12 “... eu tenho boa parte de criança que ela faz o que ela faz, como a gente orienta os comandos que são dirigidos a eles, eles fazem ali tudo perfeito, Não significa que tem que fazer tudo perfeito, não. Mas só o fato dele fazer ele ter aquela disponibilidade sem ser preciso você estar ali pressionando...” (Faz as atividades/É dedicado)

P12 “... Mas só o fato dele fazer ele ter aquela disponibilidade...” (É disciplinado) P12

“ Na hora que a gente diz vamos sentar, vamos ouvir, eles obedecem...” (Obedece)[

P13 “eles me obedecem ” (Obedece)

P13 As vezes ele já deu e diz que vai fazer outro tipo de pergunta, também relacionada à vida deles (Conta fatos)

P13 coisas que irão influenciar positivamente a eles, e eles super entendem... (Atende a pedidos)

P13. ... tem alguns que aceitam, que gostam, que acatam aquela opinião (Aceita opinião dos adultos/ concorda)

P13. ...a maioria reage normal, né? (Atende a pedidos)

P13 As atividades, principalmente, às vezes... Quando a gente está conversando, eles têm opiniões. Eles têm sugestões, as atividades deles. E tem os que tem muitas ideias. Então isso a gente gosta. Quando

eles se comportam, quando eles obedecem, tudo isso... São coisas que a gente fica satisfeito. (Faz coisas que o professor gosta/ Atende a pedidos/ é disciplinado)

P13 "...Alguns reagem normal..." (Obedece)

P14 "Eles geralmente me obedecem."(Obedece)

P14 "... eu consigo lidar bem com eles..."(Atende a pedidos)

P14 "... na grande maioria das vezes eu sempre consigo fazer com que eles me ajudem."(Oferece apoio/ é cooperativo com colegas e professor)

P14 "Acredito que só de me obedecerem..."(Obedece)

P14 "Eles também retribui de maneira positiva"(Retribui afeto recebido)

P14 "Me ouvem, na grande maioria..."(Obedece)

P14 "Eles ficam felizes também, e participam bastante, aliás eles gostam desse momento"(Fica feliz/ Demonstra contentamento/gosta)

P15 "eles me obedecem, cooperam..."(Obedece)

P15 "ele coopera" (Comporta-se/ reage bem)

P15 "a maioria coopera..."(Comporta-se/reage bem)

P15 "são bastante colaborativos e a maioria é obediente..."(Comporta-se/reage bem)

P15 "...prestam atenção na aula..."(Obedece)

P15 "...eles me obedecem..."(Obedece)

P15 "ele me ouve..."(Obedece)

P16 "Geralmente eles se comportam..."(Comporta-se/ reage bem)

P16 "ele coopera"(Comporta-se/ reage bem)

P16 "são obedientes, cooperam."(Obedece/ Comporta-se/ reage bem)

P16 "eles ouvem, se comportam, prestam atenção, eles são esforçados..."(Obedece/ Presta atenção/ouve o que os adultos têm a dizer/ É dedicado)

P16 "eles ouvem, são alunos obedientes, concordam com o que eu falo pra eles, sempre falo que é para o bem deles, então, eles prestam atenção naquilo que eu falo a eles..."(Presta atenção/ ouve o que os adultos têm a dizer/ Obedece/ Aceita opiniões dos adultos/concorda)

P16 " me ouvem atentamente, fazem as atividades direito..."(Obedece/ Faz as atividades)

P16 "... prestam atenção e fazem o que eu peço."(Presta atenção/ ouve o que os adultos têm a dizer/ Atende a pedidos)

P17 " Tem alunos que eles interagem...Eles cooperam" (Participa das atividades/ Oferece apoio/ é cooperativo com colegas e professores)

P17 "... eles cooperam. Mas principalmente a turma de segundo ano coopera muito, muito mesmo."(Oferece apoio/ é cooperativo com celgas e professores)

P17 "... E quando a gente conversa sempre, eles também demonstram que esse comportamento deles não foi, não foi legal..."(Presta atenção/ ouve o que os adultos tem a dizer/ Atende a pedidos)

- P17 “... sempre tem aqueles que são mais tranquilos, que me obedecem...”(Comporta-se bem/reage bem/ Obedece)
- P17 “... Na grande maioria você percebe que eles colaboram...”(Comporta-se bem/ reage bem)
- P17 “Quando eles prestam atenção, fazem as atividades que eu peço... quando estão comportados...” (Atende a pedidos/ Faz as atividades)
- P17 “ Depois vem pra mostrar que tem que ter um controle...”(Controla-se)
- P17 “ ... quando acontece alguma atividade e eles foram bem...” (Faz as atividades)
- P18 “quando é assunto que é de interesse deles, que seja importante a eles, eles aceitam, tiram dúvidas, ouvem...” (Demonstra interesse/Faz perguntas para tirar duvidas)
- P18 “...Às vezes acho que gente, está chato... Faz parte, mas não tem como... Existe diferença entre eles. Eles vão existir de uma forma e a existência deles demonstra que também tem peso e disciplina dentro da sala de aula. Inúmeras coisas podem acontecer...”(Presta atenção/ ouve o que o adulto tem a dizer)
- P18 “...Você tem alunos que você não precisa nem dizer, ficar lembrando as coisas, basta você começar a atividade, os estímulos que já sabe que ele tem ali, ele já vai lendo...Esses que leem com fluência e ao se depararem com uma atividade à disposição já vão se direcionando, eles vão lendo, já vão fazendo de novo o trabalho...” (É dedicado/ Faz as atividades/ Demonstra interesse)
- P18 “Eu acho interessante quando ele escreve ou ele cria o valor de um aluno, chega para o professor: Olha, sei que estou escrevendo um livro, por exemplo. Vamos para o Siga, você que está escrevendo um livro. Eu acho muito interessante, porque ele está montando ali uma obra na imaginação dele ou dela, que mostra um desenvolvimento grande deles...” (Envolve-se/ interage bem/ É dedicado)
- P19 “Eles são muito companheiros...e eles cooperam.”(Comporta-se/ reage bem)
- P19 “...geralmente me obedecem, participam.” (Obedece/ Comporta-se/ reage bem)
- P19 “ Eles agem bem na maioria das vezes...” (Comporta-se/reage bem)
- P19 “alguns reagem bem, bem, sempre são cooperativos...” (Comporta-se/reage bem)
- P19 “...são varias coisas, mais acredito que o respeito comigo e os colegas é o que vale pra mim.” (é educado (a))
- P19 “ Eles me ouvem...”(Obedece)
- P20 “ tem uns que cooperam...”(Obedece)
- P20 “...é tranquilo na maior parte do tempo.”(Comporta-se/ reage bem)
- P20 “...a gente vê ele mais atencioso, prestando mais atenção...”(É disciplinado)
- P20 “ ...mais eles cooperam, na questão didática completamente.” (Atende a pedidos/Obedece)
- P20 “...todo mundo tem que fazer, então, tem aqueles que cooperam...”(Atende a pedidos/ Obedece)
- P21 – “ Eles contam situações que acontecem na casa deles” (Conta fatos)
- P21 – “Mais eles querem falar, eles não perguntam, eles querem falar”(Fala/ Conversa)
- P21 – “As vezes do comportamento de algumas crianças que não querem escrever” (Conta fatos)
- P21 -“ Eles sempre tem perguntas, nessa idade eles falam de tudo. Para mim não pode ser assim. Eu sei até quando é trocado uma lâmpada na casa deles. E também quando outras coisas na casa deles também. Quando aparece um gato eles falam, uma barata no banheiro.” (Conta fatos)

P21 – “ Outro elemento que não pode faltar é o respeito, é pode pedir uma licença quando for falar, for levantar” (Obedece)

P21 – “Quando eles estão participando da aula, quando interagem na aula, quando ajudam um ao outro. Esse tipo de coisa” (Participa das atividades)

P21 - “E no final da aula eles vieram perguntar, se eles juntassem os brinquedos, se eles poderiam brincar” (Oferece ajuda)

P21 – “Sim, quase me jogam no chão me abraçando” (É educado)

P22 – “As vezes os assuntos mais delicados do dia a dia. E a gente percebe assim. Fico um pouco retraído porque queria mudar de assunto. A gente percebe nesses assuntos mais delicados uma mudança de comportamento” (Oferece apoio/é cooperativo com colegas e professor)

P22 – “ Às vezes até a gente consegue interferir em relacionamento em casa. Porque que eles querem alguém pra confiar, pra contar o que está acontecendo lá em casa.” (É atencioso(a))

APÊNDICE J - ANÁLISE DE ENTREVISTA DE HABILIDADES SOCIAIS INFANTIS – ENFRENTAMENTO DE SENTIMENTO

- P2 “... eles são carinhosos ne (expressa carinho), então eu retribuo a eles, me respeitam, respeitam os outros e isso é o que vai fazendo a gente ir caminhando.”(retribui afeto recebido)
- P2 “Ele fica feliz, alguns trazem desenhos pra mim, outros me abraçam.”(expressa carinho)
- P2 “Eles cooperam.” (obedecem)
- P2 “Eles ficam felizes também, não vejo porque não ter essas trocas...”(fica feliz/ retribui afeto recebido)
- P3 “Eles também retribui de maneira positiva”(Retribui afeto positivo)
- P3 “Eles ficam felizes também, e participam bastante...”(Fica feliz)
- P4 “...Mas eu tenho sentido muito, por exemplo, da minha forma como eu acho que eles no corredor fora daqui, eles falam comigo, assim como eu não sei se é saudade, mas é aquela coisa alegre, eles falam fora de sala de aula. Se na sala de aula estão tranquilos, fora do corredor, quando eles falam com dois, denota-se carinho nas palavras mesmo...”(Expressa carinho/ Retribui afeto recebido)
- P6 “Ficam felizes...”(Fica feliz)
- P8 “Ficam felizes.” (Fica feliz)
- P9 “... antes da programação do dia das mães, na quinta eu fui surpreendida com um público de aluno que eu não esperava. E eles foram para a frente e declamar um poema. Foi muito bom, bonito, e muito emocionante também... (Expressa carinho)
- P9 “...Se for alguma coisa que cabe pedir desculpa aos colegas, eles pedem.” (Pede desculpas)
- P10“... muitos deles procuram o carinho do seu professor como se fosse o carinho de mãe...”(Expressa carinho)
- P10 “ ...Eu vejo como um estímulo. Eu compro um pirulito, eu compro um balão, eu compro qualquer coisinha, eu dou para eles e nessa forma eles gostam mais. ”(Traz presentes)
- P10 “... as cartinhas que eles me trazem são muito carinhosas.. ”(Expressa carinho)
- P10 “. Aí eles adoram, né? Criança gosta muito, criança gosta e ela sente. Não adianta você mentir e dizer que gosta porque eles sentem. Eles sabem quando o professor gosta, quando o professor faz carinho, quando o professor elogia tanto que eles são assim. Os alunos que já passaram por mim sabem como sou e até hoje eu recebo abraço no corredores e tudo mais.”(Expressa carinho/ Demonstra amor/ alegria/ extroversão)
- P11 “...Mas aí, depois de muita conversa, muito carinho que ele passa, por exemplo, fica perto de mim ...” (Expressa carinho/ Fica perto do(a) professor (a))
- P11 “. ..eu mandei fazer carimbos e eles amam e querem pintar o carimbo que eu tenho.” (Demonstra contentamento/gosta)
- P12 “... Ele prefere às vezes ficar calado. ” (É calmo/ tranquilo, demonstra calma/ tranquilidade)
- P12 “... Aí eu vou explicar o sinalzinho lá que indica adição. Quando você ver isso aqui aí ele já não vai dar 11, ele vai dar dois, ai vai é aquela conversa, então assim eles às vezes eles não concordam, eles têm a opinião deles. ” (Argumenta)
- P12 “ Eles abraçam também. Eles vibram.. ”(Abraça/ Fica feliz)
- P13 “...Eles ficam felizes, a gente percebe que eles ficam felizes. ” (Fica feliz)

P16 “ me elogiam, falo que tô bonita (rs)...são carinhosos...”(Expressa carinho)

P16 “... ficam felizes.”(Fica feliz)

P21 - “ Ai eu disse, assim, se juntarem, pode. Eles rapidamente fizeram isso.” (Demonstra contentamento/gosta)

P22 – “ Aí quando é muito comum, quando ele sai do ensino médio, a gente tem esse retorno. Olha, professora, não esperava. E é assim, eu tenho saudade da senhora que a senhora explicava” (Demonstra contentamento/gosta)

P22 – “Eu sempre dou um elogio” (Agrada)

P22 – “Aí olha a questão da pontuação. A gente trabalha com a questão da pontuação.” (Demonstra contentamento/gosta)

P22 – “Sim, eu gosto das minhas alunas, eu converso com elas e elas me dão muito chocolate agora que eu pedi pra não me darem mais.” (Agrada)

APÊNDICE K - ANÁLISE DE ENTREVISTA DE VARIÁVEIS CONTEXTUAIS

Variáveis contextuais

P1 “Conversas diversas na sala de aula do dia a dia.” (Durante a aula/ atividades em sala)

P1 “...nas atividades em sala de aula.” (Situações cotidianas/ dia a dia)

P1 “... A gente sempre aprendeu o que vem de casa, mas aqui nós, como professores, a gente acaba tendo esse papel, de ouvir e conversar, porque cada família é uma família.” (situações cotidianas/ dia a dia)

P1 “senão a gente não consegue fazer nosso trabalho.”(Durante a aula/ atividades em sala)

P1 “Quando estão fazendo brincadeiras indevidas, fora de hora...” (durante a aula/ atividades em sala)

P1 “...nas atividades dentro de sala...”(durante a aula/ atividades em sala)

P1 “quando vai dever de casa e ele não faz, por exemplo...” (quando aluno não faz a atividade)

P1 “quando eles desenvolvem atividade dentro daquilo que acabei de falar...” (Situações cotidianas/dia a dia/ quando o aluno faz a atividade)

P2 “ Ah, quando ele chega na sala (início das aulas) pergunto se fez o dever se casa (quando o aluno faz as atividades) quais foram as dúvidas que eles tiveram, como foi a tarefa para eles, se foi difícil, essas coisas.” (Quando o aluno pergunta/ tira dúvida sobre o conteúdo)

P2 “ Assuntos de aula, quando me mostra o dever deles, na sala de aula quando estão fazendo as atividades que eles perguntam (Quando o aluno pergunta/ tira dúvida sobre o conteúdo) mais eu vejo se estão bem, se vieram alimentados de casa, dormiram bem, sempre me comunicando com eles...” (Situações cotidianas/dia a dia)

P2 “ Porque eles tem que entender a função deles aqui dentro e fora também(Durante a aula/ as atividades em sala) “...eles precisar saber o certo do errado, o que é ter um bom comportamento.”(Situações cotidianas/ dia a dia)

P2 “Em todas possíveis, sobre os comportamentos, se ta certo ou não, na sala de aula, sobre nossas regrinhas, os nossos combinados, olha, sempre tem os combinados aqui na parede, e outras coisas que vão surgindo.” (Quando o aluno tem bom desempenho acadêmico/Situações cotidianas/ dia a dia)

P2 “ Ao chegar na sala de aula, vejo como foi a vinda deles pra ca...” (No início da aula/situações cotidianas/ dia a dia).

P3 “Sobre assunto de aula mesmo, e quando eles chegam com outros assuntos, as vezes trazem de casa, ou alguma notícia que viram no jornal, redes sociais essas coisas.” (Durante explicação da matéria/ conteúdo escolares)

P3 “...quando venham tirar duvidas referente a aula, alguma atividade, tento sempre está disponível, e digo pra eles não terem vergonha de me perguntar...” “...Sempre reagem bem”(Quando o aluno(a) pergunta/ tira dúvidas sobre o conteúdo)

P3 “Porque sem limites as coisas ficam bagunçadas né, tem que ter limites, mostrar como devem fazer aqui, em casa, comigo, com os pais, sempre tento levar essa diferença, além de mostrar que isso vai contribuir pra eles crescerem educados.”(Durante o dia/ na rotina/ situações cotidianas/ dia a dia)

P3 “Do inicio ao fim da aula eu tento ser atenciosa com cada um”(No inicio da aula/ no final da aula)

- P4 “Assuntos diversos, sobre o dia a dia deles (Situações cotidianas/ dia a dia) e normalmente eu introduzo ao acadêmico, atividades...”(durante a aula/ as atividades em sala)
- P4 “...Eu falo que eles precisam melhorar para poder eles evoluírem, prestar mais atenção pra entender o assunto...”(Durante a explicação da matéria/ conteúdos escolares)
- P4 “...Eu geralmente falo sobre a necessidade do aprendizado (Durante a aula/ as atividades em sala)... e a ideia... e o interesse dele evoluir e de cooperar.”(Durante a explicação da matéria/ conteúdos escolares)
- P4 “Sim, converso tudo isso no início da aula”(No início da aula) e na hora de fazer o exercício em sala de aula.(Quando o aluno faz a atividade)
- P5 “quando eles perguntam alguma coisa da aula, duvidas de alguma atividade”(Durante a aula/ as atividades em sala)
- P5 “porque sempre tem algum que não ta na bagunça e que de fato veio para aprender alguma coisa”(Quando o aluno (a) tem bom desempenho acadêmico)
- P5 “fazem os dever de casa, ajudam o colega, fazem as atividades”(Quando aluno faz a atividade)
- P5 “...na hora de sair para ir ao banheiro ou tomar água, e fora da sala também...”(Quando o aluno sai da sala para ir ao banheiro/ e ou tomar água)
- P6 “converso sobre assuntos acadêmicos, de lazer...situação diversas...toda hora falando sobre assuntos academicos... sobre assuntos externalizantes...”(Durante a aula/ as atividades em sala/ Situações cotidianas/ dia a dia)
- P6 “sobre as atividades, as regras...” (Durante a aula/ as atividades em sala)
- P6 “principalmente, mostrar a eles o que é certo, o que é errado...tudo isso eu falo com eles...”(Situações cotidiana/ dia a dia)
- P6 “...principalmente lazer...eles gostam de brincar...”(Nas brincadeiras/ jogos)
- P7 “...são no acolhimento.” (No início da aula)
- P7 “a gente sempre conversa, faz as pazes e termina tudo bem e resolve até hoje.”(No final da aula)
- P7 “sim, é mais no sentido acadêmico.”(Durante a aula/ atividades em sala)
- P8 “...quando eles querem fazer algum coisa aqui, eu sou flexível sabe, e aí eu vou vendo o que eles querem, espero que eu faça, o assunto que eu to falando, eles fazem perguntas, é isso...”(Durante a aula/ as atividades de sala/ Situações cotidianas/ dia a dia)
- P8 “... na hora da explicação, quando eles falam sobre os comportamentos que tiveram com seus pais, dentro da sala mesmo...”(Durante a aula/ atividades em sala/ Quando o aluno está com problemas/ Situações cotidianas/ dia a dia)
- P8 “observo varias coisas aqui em sala de aula...” (Situações cotidianas/ dia a dia)
- P8 “falo com frequencia sobre isso, nossos combinados ao chegar na sala, e ao sair, todo dia...”(Situações cotidianas/ dia a dia/Durante a aula/ as atividades em sala)
- P8 “... dentro e fora da sala de aula...”(Situações cotidianas/ dia a dia/ Durante o dia/ na rotina)
- P9 “ ... devido a alguma situação na sala de aula eu já abordo aquele tema e já vou conversar com eles sobre isso...”(Durante a aula/ atividades em sala)
- P9 “... Então eu saio. Eu posso ir ao banheiro, eu posso comer alguma coisa. É possível conseguir um momento como esse...”(Durante o cuidado com a higiene)

P9 “... é fundamental fazer isso para que eles cresçam como pessoas que entendam sobre o que é ter limite, seja em um comportamento deles, seja fora da sala de aula, então tem que ser abordado isso.” (Durante o dia/ na rotina/ Situações cotidianas/ dia a dia)

P10 “... É sempre no momento da entrada que a gente faz a acolhida.”(No início da aula)

P10 “... Então vocês sabem que tudo tem hora e tem a hora da comida, não tem hora do lanche, tem a hora da leitura, tem a hora de ir para casa na hora de corrigiu para casa, de vocês fazerem para casa. Então tudo aqui é uma rotina, é diferente e tudo tem limites. Aí a gente vai trabalhando essas questões realmente com eles.” (Quando aluno faz a atividade/ Durante a aula/ as atividades em sala/ Durante o dia/ na rotina/ Situações cotidianas/ dia a dia)

P10 “É sempre na chegada que eu acho que isso é importante. A acolhida do professor tá ali no início de aula, conversando com a criança...”(No início da aula)

P11 “ ... eu percebo que tem algo que não está certo...Aí eu chamo ele particular ou baixinho, perto de mim...”(Quando o aluno não está bem/ está com problemas)

P11 “... Aí o que eu percebo que quando eu falo eu estou triste, ele vem até ficar próximo de mim, tipo assim, querendo se desculpar, às vezes não se desculpa, mas fica pegando em mim assim, meu braço.”(Situações cotidianas/ dia a dia)

P11 “... quando eu vejo que está muito, mas é perigoso assim, ou está agredindo muito colega, prejudicando aí eu expresso, eu falo para isso é correto”(Durante a aula/ as atividades em sala/ Situações cotidianas/dia a dia)

P11 “ Eu uso como uma forma de dizer que ele não pode fazer tudo que ele quer, vai prejudicar o outro... Eu leio os combinados várias vezes e quando acontece uma atitude errado, vamos ler os combinados no começo do ano está na parede aí. E aí eu vou lendo de um por um com eles...” (Situações cotidianas/ dia a dia/ Durante a aula/ atividades em sala)

P11 “ Olha, pode situação diariamente, quando chegam, demonstra carinho. Eu recebo todos com um abraço que nem pode, mas eles correm, abraçam a gente, os coleguinhas, aí nem tem noção de nada. Mas aí eu demonstro o afeto por eles, eles por mim também. Durante a aula, todinha eu faço elogios, sabe?...” (Durante a aula/ as atividades em sala/ No início da aula)

P12 “Os momentos mais de conflitos que tem da criança. As crianças se afastam da convivência na sala de aula e deixam de compartilhar...”(Quando o aluno está com problemas)

P12 “...vamos lá, Olha a forma como eu estou fazendo aqui, vamos tentar fazer igual dessa forma eu vou trabalhando com isso, porque como é educação básica, então quero... a gente tem que partir mesmodo concreto para ele...”(Durante explicação da matéria/ conteúdos escolares)

P12 “Na questão da organização de material e não deixar material cair na fila na hora que a gente vai pro lanche? Respeitar se o coleguinha estiver na frente, não passar. Inclusive eu tenho até uns combinados ali com eles. A questão dos para casas que eles levam trazer... ter o cuidado com o seu material, organizar a ambientação da sala também...”(Durante o dia/ a rotina/ Durante os cuidados com a higiene)

P12 “. Quando eles estão fazendo atividade, eu estou passando por eles, eu estou elogiando ali que eles estão fazendo legal ”(Durante a aula/ atividades em sala)

P13 “. Eu converso em vários, vários sentidos na questão de religião, na questão familiar, a questão de comportamento. ” (Situações cotidianas/ dia a dia)

P13 “Em todos os momentos. ” (Durante o dia/ na rotina)

P13 “. para que a gente possa ter um manejo de classe, tem que ter limites de horário para beber água, de horário para ir no banheiro, de pedir licença deles...”(Durante explicação da matéria/conteúdos escolares)

P14 “...outros assuntos, as vezes trazem de casa, ou alguma noticia que viram no jornal, redes sociais essas coisas.” (Na presença de TV, vídeo, videogames/Situações cotidianas/dia a dia)

P14 “...quando está atrapalhando a aula...” (Durante a aula/ as atividades em sala)

P14 “quando venham tirar duvidas referente a aula, alguma atividade” (Durante a aula/ as atividades em sala)

P14 “...mostrar como devem fazer aqui, em casa, comigo, com os pais, sempre tento levar essa diferença...” (Durante a aula/ as atividades em sala/ Durante o dia/ na rotina/Nos passeios)

P14 “... Todo ano a gente mostrar pra eles que existem combinados na escola e dentro de sala de aula, então eu tento estabelecer esse dialogo com eles, pontuando nossas regras de sala de aula, fora do espaço escolar, entre outros ambientes que eles frequentam...”(No inicio do ano/ Situações cotidianas/dia a dia)

P15 “Assuntos de sala de aula, é, sobre um filme que eles viram em casa, no cinema, outros falam do bicho de estimação, teve um que chegou contando da tartaruga dele, ele adora falar dessas coisas, e assim vou conversando...”(Durante a aula/ as atividades em sala/ Nos passeios/ Situações cotidianas/ dia a dia)

P15 “...é no sentido de sala de aula mesmo, quando eu passo atividades...”(Durante a aula/ as atividades em sala)

P15 “...quando eles tem perguntas, sobre as regras que coloco a eles, combinados né, quando trazem situações de fora, como atividade de educação física, por exemplo...” (Durante a aula/ as atividades em sala) “...alerto das situações do dia a dia, sobre o uso adequado dos materiais escolares deles, sempre tento mostrar alguma coisa. Outras situações que percebo, quando chegam mais agressivos aqui, não estão colaborando com os colegas...”(Quando o aluno está com problemas/ Situações cotidianas/ dia a dia)

P15 “ao chegar na sala, falo sobre os materiais deles, como vai ser a atividade, o que vamos fazer durante a aula, como gostaria que eles fizessem, e ai eu vou vendo se chega algum deles que tem problemas em casa, eu converso no final da aula, sempre chamo eles no final da aula...” (No inicio da aula/ Durante a aula/ as atividades em sala/ No final da aula)

P15 “... faço atividades lúdicas com eles, trago massinha, balão, às vezes eu faço atividades sobre ciências, os alimentos por exemplo, daí eu trago frutas pra mostrar sobre a importância, as vitaminas, e eles gostam, acredito que assim eles aprendem melhor...” (Nas brincadeiras/ jogos/ Durante a explicação da matéria/ conteúdo escolares)

P16 “ sobre o que to dando(assunto) aqui em sala de aula...qualquer outro que eles queiram falar...” (Durante a aula/ as atividades em sala/ Situações cotidianas/ dia a dia)

P16 “ quando peço pra fazer alguma atividade...”(Quando o aluno faz a atividade)

P16 “ quando tem dúvidas, perguntas, em relação a algum assunto da aula... quando chegam na sala, e vem contando sobre alguma coisa que viram, algo que seja novidade pra eles ” (Durante a explicação da matéria/ conteúdos escolares/ No inicio da aula/ Situações cotidianas/ dia a dia)

P16 “... para orienta-los sobre o que é certo e errado, o que eles podem fazer dentro e fora da escola...” (Situações cotidianas/ dia a dia)

P16 “...quando estou explicando, peço para eles prestarem atenção porque depois vou cobrar a tarefa deles, falo das regrinhas que temos do inicio ao fim da aula ” (Durante a explicação da matéria/ conteúdos escolares)

P16 “... trago alguma atividade diferente quando eles estão comportados, as vezes, levo eles pra fazer alguma atividade fora da sala, é desse jeito que tento mostrar o meu carinho” (Nos passeios/ Durante a atividade extra classe)

P17 “... da necessidade, da aprendizagem e do relacionamento com outras pessoas e algumas advertências com relação a esses acontecimentos que citei, tem surgido ultimamente violência na escola e até mesmo relacionamento com outros coleguinhas da turma que sempre tem que tentar fazer alguma exposição” (Quando o aluno está com problemas/ Situações cotidianas/ dia a dia)

P17 “Nós falamos sobre nossos conteúdos, o que eles fizeram nos finais de semana, na sala de aula, nos eventos. A gente volta na segunda feira, sempre tenta fazer uma conversa, toma uma leitura com eles, pelo menos alguns tipos, algumas frases pequenas que eles fazem, fazem caligrafia com eles...” (Durante a aula/ atividades em sala/ Na hora/ na roda da leitura)

P17 “... O caderno mal usado que não está bem conservado. Sempre eu... Eu mostro para ele. Este ano eu usei algumas músicas. Você verá o caderno. Que foi a maneira que a maioria gostou muito bem.” (Horário da música/ Situações cotidianas/ dia a dia)

P17 “...nessas conversas que a gente tem e a gente acaba ouvindo coisas deles...”(Situações cotidianas/ dia a dia)

P17 “...É sempre assim, faz um acordo. Aí eu lembro deles do que nós já combinamos no início.”(No início da aula)

P18 “...surgiu numa situação em que uma conversa seria necessária por conta de jogo...”(Nas brincadeiras/jogos)

P18 “... Então, ali dentro da sala de aula, eu estou não como um pai...”(Durante a aula/as atividades em sala)

P18 “...onde se estabelece três ou quatro vezes combinado de fazer para casa, é hora de copiar, de conversar e assim vai...”(Durante explicação da matéria/ conteúdos escolares)

P19 “Olha, eu converso sobre os deveres de casa deles, a atividade que eu passei, sempre trago atividades pra eles trabalhar em sala de aula...”(Durante a aula/as atividades em sala)

P19 “Então, acho que todo dia né, porque sempre to la mostrando, pontuando com eles...”(Durante o dia/na rotina)

P19 “Sempre no inicio do semestre eu falo com eles das nossas regrinhas, que aqui na escola é conhecido como combinados, eles ficam cientes sobre isso,e la tem sobre ir ao banheiro, lavar as mãos, esperar a vez pra falar, como eles podem se comportar diante de alguma atividade...la fora, quando for pra casa, eu falo pra obedecer a mamãe e o papai, escutar os mais velhos...no passeio, prestar atenção em quem está falando, não jogar lixo no chão, e por ai vai.”(No inicio do ano/ Durante a aula/ as atividades em sala/Nos passeios/ Situações cotidianas/ dia a dia)

P20 “...disciplina que eu tô dando, o que eu to ensinando a eles... Bom, então tenho que conciliar sempre do útil ao agradável.” (Durante a aula/ as atividades em sala)

P20 “olha eu sempre falo que eles tem que se ajudar, porque eu vejo aqueles mais esforçados, mais querendo aprender, e vejo os famosos “mochilas”... eles querem tudo pronto, e não é assim que funciona...” (Durante a aula/ atividades em sala/ Durante o dia/ na rotina)

P21 – “A gente fala sobre família, higiene, sempre falei sobre respeito, amizade. E várias outras conversas que vão surgindo, de acordo com a necessidade deles.” (Durante o dia/ na rotina)

P21- “ Não digo que estou triste, que não gostei” (Situações cotidianas/ dia a dia)

P21 – “Eles sempre tem perguntas, nessa idade eles falam de tudo. Para mim não pode ser assim.” (Durante o dia/ na rotina)

P21 – “Para envolver o respeito, porque eu trabalho muito, que é a concentração, às vezes no mercado de trabalho, a concentração e olhar quando eu estiver falando.” (Durante a aula/ as atividades em sala)

P21 – “Abraçando, as vezes faço carinho na cabeça. Converso, às vezes vou de cadeira em cadeira.”
(Durante o dia/ na rotina)

P22 – “É o que mais converso, sobre Português e matemática” (Durante a aula/ atividades em sala)

P22 – “Não. Bem, eu sou bem mais incisiva. Como eles já me conhecem, pois estou com eles desde o sexto ano. A gente acalma logo para não ter conflito. Mas eu chamo atenção com bastante ênfase”
(Durante o dia/ na rotina)

P22 - “No último bimestre falamos bastante sobre a sexualidade” (Durante atividade extra classe)

P22 – “Muito sobre exposição na mídia. Questão de se resguardarem, pois eles ainda são menores e eles não podem estar expostos nas redes sociais de qualquer forma ...” (Quando o aluno está carente, não está bem, está com dor, está doente, está com problemas)

P22 – “Nem tudo que a gente vê na internet nos cabe fazer” (Situações cotidianas do dia a dia)

P22 - Mas eu não consigo trabalhar se não tiver disciplina. Eles estão em grupo agora, mas aí eu não deixo que a conversa exceda o que eles estão fazendo, porque senão vira bagunça (Durante o dia/ na rotina)

ANEXO A - QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO

Este questionário tem como objetivo coletar dados para o desenvolvimento do estudo de investigação dirigido aos docentes de escolas públicas municipais e estaduais de Santarém-Pa que participam da pesquisa intitulada “Conhecendo as habilidades sociais educativas e variáveis sociodemográficas de professores do ensino fundamental”

Código Identificador do Docente: _____

01 - Dados Pessoais

Idade: _____ anos Gênero: () M () F () Outro

Naturalidade (Estado): _____

Estado Civil: () casado () solteiro () divorciado () união estável - mora com companheiro/a () Viúvo

Tem filhos? () Sim () Não

Quantos? _____ (feminino) _____ (masculino)

02 - Escolaridade

Ensino Médio Completo: () Básico () Magistério () Superior Incompleto.

Situação () em andamento () trancado Curso: _____ () Superior Completo.

Curso/área: _____ ano de conclusão: _____

() Pós-graduação/Especial. Incompleta. Curso/área: _____

() Pós-graduação/Especial. Completa. Curso/área: _____

() Mestrado. Curso/área: _____

() Doutorado. Curso/área: _____

03 - Atuação Profissional

Vínculo com a Rede Municipal: () Concursado () Contratado/Temporário

Tempo de atuação como professor: _____ anos _____ meses

Tempo que atua nessa escola: _____

Carga Horária de Trabalho: Mensal: _____ Semanal: _____

Turno/jornada de trabalho: () manhã () tarde () manhã e tarde

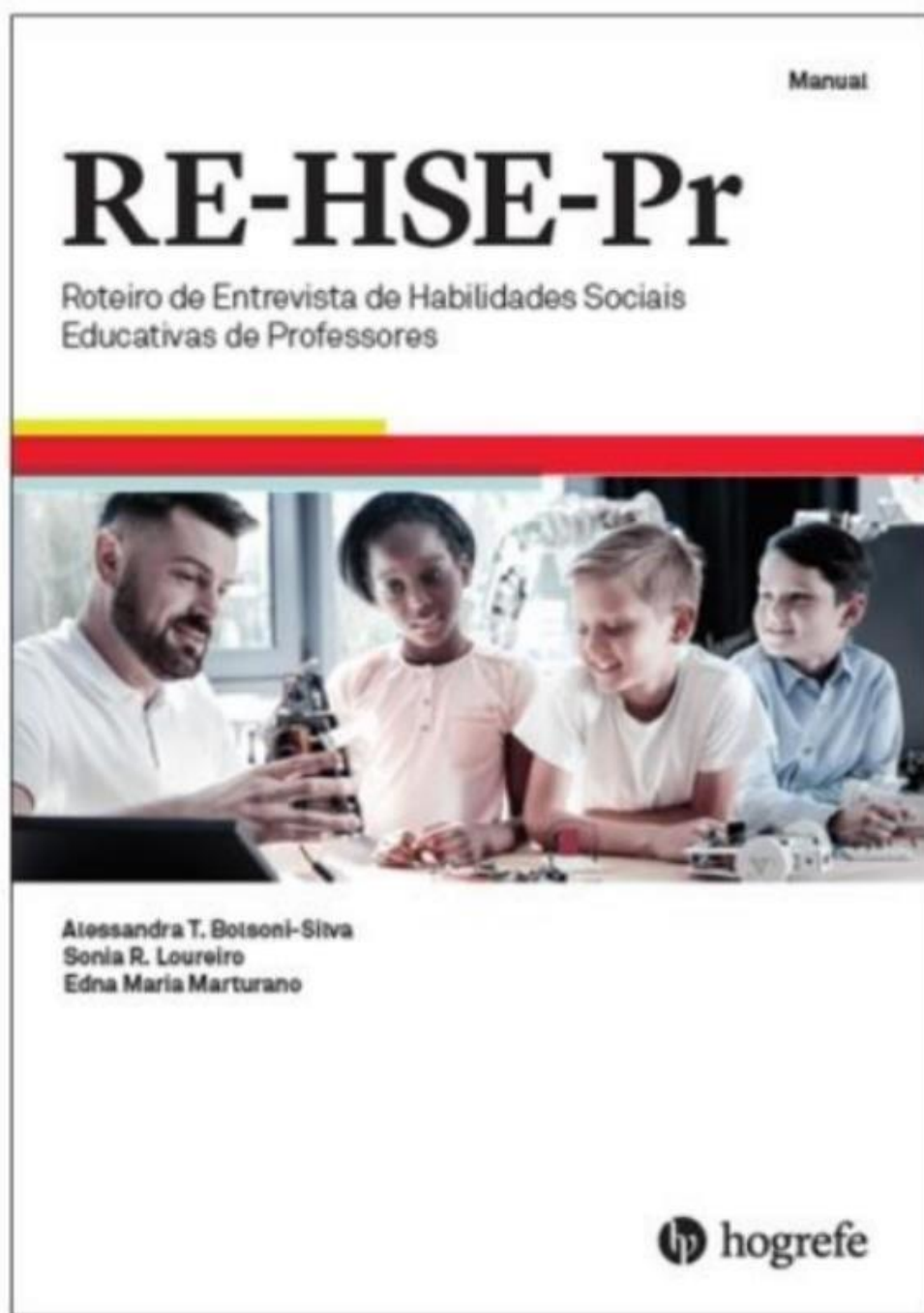
Atualmente é professor de que ano/séries: _____

Número de alunos matriculados na sua turma (se atua em mais de uma, por favor descrever separadamente):

04 - Renda líquida familiar mensal

- Entre R\$ 1.000 e R\$ 2.000
- Entre R\$ 2.001 e R\$ 3.000
- Entre R\$ 3.001 e R\$ 4.000
- Acima de R\$ 4.000

ANEXO B - ROTEIRO DE ENTREVISTAS DE HABILIDADES SOCIAIS EDUCATIVAS DE PROFESSORES



Fonte: Botsoni-Silva, Marturano e Loureiro (2018).

Tabela 6.1. Lista das respostas dos professores a serem classificadas como HSE-Pr

HSE-Pr
<ul style="list-style-type: none"> • Dá explicações sobre as consequências do comportamento • Demonstra interesse • Diz não, com explicação • É atencioso(a) • Elogia • Encaminha aluno(a) para profissional especializado • Envolve-se nas atividades • Escreve bilhetes positivos para alunos(as) • Estabelece/relembra regras e combinados • Fala/conversa/aconselha • Faz coisas que os(as) alunos(as) gostam • Faz perguntas • Oferece sugestões • Orienta • Pede mudança de comportamento • Presta atenção/escuta o que o(a) aluno(a) tem a dizer • Promove discussão para tomada de decisão • Responde às perguntas • Conversa com o aluno quando ele emite externalizantes • Conversa sobre concepções de certo e errado: do cotidiano, sobre ordens/regras, sobre o comportamento da criança, sobre a alimentação • Conversa sobre temas diversos: assuntos de interesse do aluno, sobre afeto, diante de perguntas do aluno, sobre artes, bichos, brincadeiras, lazer, higiene, saúde, passeio, problemas familiares que a criança conta, religião, valores morais etc. • Admite o próprio erro ao aluno

Tabela 6.2. Lista das respostas dos professores a serem classificadas como Prática negativa

Práticas Negativas
ATIVAS
<ul style="list-style-type: none"> • Ameaça (verbal e/ou não verbal) • Chama a atenção • Coloca o(a) aluno(a) para fora • Coloca de castigo • Dá sermão, bronca, de forma autoritária • Discute • Diz não sem explicação • Expressa suas opiniões agressivamente • Faz acusações • Faz chantagem • Fica bravo (a) • Grita/fala alto • Imita o que o(a) aluno(a) faz de errado • Isola o(a) aluno(a) • Manda/chama a direção da escola • Marca na lousa nome de quem bagunça • Retira privilégios • Bate na carteira

(continua)

Fonte: Bolsoni-Silva, Marturano e Loureiro (2018).

Práticas Negativas
PASSIVAS
<ul style="list-style-type: none"> • Chora • Deixa de dar atenção/dá pouca atenção • Deixa de estimular/estimula pouco • Fica distante • Fica envergonhado(a) • Fica quieto(a) • Fica triste • Fica quieto/finge que nada aconteceu • Sai da situação

Tabela 6.3. Lista das respostas dos professores a serem classificadas como Variáveis de contexto

Variáveis de contexto
VARIÁVEIS CONTEXTUAIS - SITUAÇÕES ACADÊMICAS
<ul style="list-style-type: none"> • Depois que acaba as atividades e conteúdos • Durante a aula/as atividades em sala • Durante a atividade extra classe • Durante explicação da matéria/conteúdos escolares • Na hora/na roda da leitura • Na hora/na roda da conversa • No final da aula • No início da aula • No início do ano • Quando aluno(a) mostra a atividade • Quando aluno(a) pergunta/tira dúvida sobre conteúdo • Quando aluno(a) tem bom desempenho acadêmico • Quando aluno(a) tem dificuldade na atividade • Quando aluno(a) vai até a mesa do(a) professor(a) 2 • Quando o (a) professor(a) corrige tarefa/olha caderno • Quando aluno(a) faz a atividade • Quando aluno(a) não faz a atividade
VARIÁVEIS CONTEXTUAIS - SITUAÇÕES DE LAZER
<ul style="list-style-type: none"> • Na presença de TV, vídeo, videogame • Nas brincadeiras, jogos • No parque • Nos passeios
VARIÁVEIS CONTEXTUAIS - SITUAÇÕES DIVERSAS
<ul style="list-style-type: none"> • Durante o dia/na rotina • Durante os cuidados com higiene • Horário de levantar (soninho) • Horário da oração • Horários de refeição • Horário do canto/música • Quando o aluno está carente, não está bem, está com dor, está doente, está com problemas • Quando o aluno sai da sala para ir ao banheiro e/ou tomar água • Situações cotidianas/dia a dia

Fonte: Bolsoni-Silva, Marturano e Loureiro (2018).

Problemas de Comportamento	
EXTERNALIZANTES	
<ul style="list-style-type: none"> • Recusa fazer as atividades • Agride fisicamente pessoas e/ou animais • Agride verbalmente • Ameaça • Bagunça • Briga • Grita • Fica bravo(a) • Fica agressivo(a) • Xinga • Coloca apelidos • Corre pela sala/não para sentado(a) • Fica agitado(a) • Desafia • Desobedece às ordens e/ou regras dadas • Discute • Fica indisciplinado(a) • Demonstra teimosia • Fala/escreve palavrão • Fala muito e/ou em hora errada • Faz brincadeiras fora de hora e inadequadas • Faz coisas que o(a) professor(a) não gosta • Faz birras • Faz careta quando o(a) professor(a) está falando • Faz comentário impertinente • Faz gestos obscenos • Joga objetos no chão e/ou nas pessoas • Mata aula • Mentira • Não aceita críticas e sugestões • Pega/mexe nas coisas dos colegas • Perturba os colegas • Reclama/resmungo • Ri ironicamente/é sarcástico(a)/debocha • Tira a roupa • Interrompe quando alguém está falando • Se arrasta no chão • Come lanche dos amigos • Foge • Urina na roupa • Rouba • Fica impulsivo 	
INTERNALIZANTES	
<ul style="list-style-type: none"> • Ansioso(a) • Demonstra ser inseguro(a) • Abaixa a cabeça -∇ • Apenas ouve, não diz nada • Chora -∇ • Desvia o olhar • Demonstra medo • É apático(a) • É reservado(a) 	

(continua)

Fonte: Bolsoni-Silva, Marturano e Loureiro (2018).

Problemas de Comportamento
INTERNALIZANTES
<ul style="list-style-type: none"> • É preocupado(a) • Fica chateado(a) ¹ • Fica disperso(a)/distráido (a) • Fica envergonhado(a) • Fica quieto(a) • Fica sem conversar • Fica sério(a) • Fica tímido(a)/retraído(a)/acanhado(a) • Fica triste • Isola-se • Responde com voz baixa • Sai da situação • Assustado(a) • Fica debaixo da carteira/esconde-se
OUTROS
<ul style="list-style-type: none"> • Descuida das próprias coisas e da escola • Mantém ambiente desorganizado

Tabela 6.5. Lista das respostas dos professores sobre os comportamentos das crianças classificadas com Habilidades Sociais Infantis

Habilidades Sociais Infantis
DISPONIBILIDADE SOCIAL E COOPERAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Ajuda colegas e amigos • Aceita hábitos da escola e dos colegas • Aceita opiniões dos adultos/concorda • Atende a pedidos • Comporta-se/reage bem • Conta fatos • Cuida das próprias coisas/roupas/aparência asseada • Demonstra interesse • É atencioso(a) • É dedicado(a) • É disciplinado(a) • É educado(a) • Faz perguntas para tirar dúvida • Participa das atividades • Oferece ajuda • Envolve-se/interage bem • Esforçado(a) • Fala/conversa • Faz as atividades • Faz coisas que o(a) professor(a) gosta • Faz perguntas • Introduce novos assuntos/mantém conversação • Muda comportamentos, conforme solicitado/melhora comportamento • Obedece • Oferece apoio/é cooperativo com colegas e professor • Presta atenção/ouve o que os adultos têm a dizer • Responde às perguntas • Responde com a cabeça (quando ainda não fala ou fala pouco) • Cumprimenta • Controla-se

(continua)

Habilidades Sociais Infantis
EXPRESSANDO SENTIMENTOS E ENFRENTAMENTO
<ul style="list-style-type: none">• Abraça• Agrada• Agradece• Argumenta• Beija• Brinca• Canta• Conta para os outros elogios recebidos• Dança• Demonstra contentamento/gosta• Demonstra descontentamento de maneira habilidosa• Demonstra que não gostou dizendo algo, explica-se• Desenha para demonstrar afeto• Diz que está tudo bem• Fica feliz• Demonstra amor, alegria, extroversão• É calmo(a)/tranquilo(a), demonstra calma/tranquilidade• Expressa carinho• Expressa opinião própria• Fala que não vai fazer mais certo comportamento inapropriado• Fica emocionado(a)• Fica perto do(a) professor(a)• Pede ajuda• Pede desculpas• Questiona regra de maneira habilidosa• Questiona sobre as coisas/aprendizados• Reivindica seus direitos/defende-se• Respeita• Retribui afeto recebido• Sorri• Repete o comportamento que o(a) professor(a) elogiou• Traz presents

Fonte: Bolsoni-Silva, Marturano e Loureiro (2018).

ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

TÍTULO DA PESQUISA: Habilidades sociais e percepção das práticas no contexto escolar: Perspectivas envolvendo professores

Responsáveis: Jacqueline Farias Galvão e Irani Lauer Lellis

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa acima intitulada. Esta pesquisa tem como responsáveis as pesquisadoras Jacqueline Farias Galvão e Irani Lauer Lellis, respectivamente, mestranda e orientadora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará.

Este projeto tem o objetivo de: Identificar as habilidades sociais dos professores e a percepção que possuem a respeito da importância de utilizar em sua prática estratégias oriundas da teoria cognitivo comportamental. Para tanto, será necessário realizar os seguintes procedimentos: a minha participação no referido estudo será no sentido de responder a um questionário sociodemográfico, bem como, roteiro de entrevista: percepção docente sobre estratégia da TCC na prática docente e o inventário de Habilidades Sociais educativas de professores. Por isso, estou consciente de que a fidelidade e veracidade das informações aqui prestadas serão tratadas com a mais absoluta responsabilidade, no intuito de elucidar o objetivo geral deste estudo.

Durante a execução do projeto, os riscos que a pesquisa pode apresentar referem-se aos possíveis desconfortos em virtude do tempo de demora na aplicação dos instrumentos (cerca de 30 a 40 minutos), que podem ser considerados como possíveis causadores de desconfortos quando se fala em relação a um contexto escolar, de modo que há possibilidade de experimentação de retraimentos, causados por prováveis experiências negativas relacionados a algum evento/situação. Para diminuir ou minimizar os possíveis desconfortos, serão adotadas algumas medidas para melhor privacidade do participante, como, local privativo, entrevista individual, e em horário mais conveniente para o participante, no seu local de trabalho, de modo que sua participação não produza nenhum tipo de custo ou encargo dela decorrente, caso seja identificado alguma demanda proveniente da pesquisa, os participantes receberão direcionamento para acompanhamento psicológico. Além disso, a entrevista será gravada, transcrita e analisada, e a gravação será mantida sobre a guarda da pesquisadora até o término da pesquisa, e após isso será descartada.

Quanto aos benefícios da pesquisa está o conhecimento propiciado ao campo da educação, a área da docência, a inserção de novas práticas de educação, ou aperfeiçoamento de recursos pedagógicos já existentes.

Sua participação será anônima, e o termo TCLE é um documento impresso em duas vias, você receberá uma via e a outra ficará com a pesquisadora. As informações obtidas através deste estudo serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados obtidos não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. Todo o material coletado será arquivado em local seguro durante cinco anos e não será utilizado para outro fim sem sua devida autorização.

Caso o senhor (a) participante apresente dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, poderá entrar em contato com a pesquisadora Jacqueline Farias Galvão, por meio do número de telefone (93) 99107-6777, e-mail: jacquelinesilvafarias@gmail.com, ou ainda, em caso de reclamações ou qualquer tipo de denúncia com relação ao projeto de pesquisa, deve procurar a Profa. Dra. Irani Lauer Lellis – pesquisadora responsável e orientadora da pesquisa – pelo telefone: (93) 99975-0434, ou pelo e-mail: iranilauer@gmail.com. Caso, você tenha alguma dúvida em relação às questões éticas da pesquisa, poderá ter acesso ao Comitê de Ética e Pesquisa, que está acompanhando o estudo, que se localiza na Universidade Federal do Oeste do Pará, na unidade Tapajós, Rua Vera Paz s/n, bairro Salé- Prédio da Reitoria nº3, ou pela secretaria executiva da Comissão de Ética (SECE)-UFOPA (93) 21016518 e-mail: comissaodeetica@ufopa.edu.br . O comitê é composto por um colegiado de profissionais que avaliam os projetos de pesquisas submetidos, a fim de proteger a segurança do participante, impedindo que as normas éticas sejam violadas ou de colocar a vida do participante em risco.

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o Sr. (a) _____, portador da cédula de identidade _____, após leitura minuciosa das informações constantes neste TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO, devidamente explicado pela pesquisadora em seus mínimos detalhes, ciente dos procedimentos que serão realizados, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO concordando com sua participação nesta pesquisa de livre e espontânea vontade. Fica claro que o senhor (a) pode a qualquer momento retirar seu CONSENTIMENTO

LIVRE E ESCLARECIDO e deixar de participar desta pesquisa sem sofrer qualquer tipo de penalização, ciente de que todas as informações prestadas tornar-se-ão confidenciais, sendo garantidas a manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes em todas as fases da pesquisa.

Santarém - PA, ____ de _____ .

Assinatura do participante da pesquisa


Por fim, como pesquisadora responsável pela pesquisa, DECLARO o cumprimento dos termos dispostos na Resolução CNS 466/12 e na Resolução CNS 510/2016.

Por estarmos de acordo com o presente termo, o firmamos em duas vias igualmente válidas (sendo uma via do participante e a outra via da pesquisadora), que serão rubricadas em todas as suas páginas e assinadas ao seu término, conforme disposto na Resolução


Santarém - PA, ____ de _____ .

Assinatura do (a) pesquisador (a)

ANEXO D - AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



OFÍCIO Nº 21 / 2022 - ICED (11.01.07)
Nº do Protocolo: 33204.009454/2022-31

Santarém-PA, 25 de julho de 2022.

A Direção da 5ª Unidade Regional de Educação
Santarém- Pará

Assunto: **Autorização para realização de pesquisa**

Prezado(a) senhor (a),

O Programa de Pós-graduação em Educação ? Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará, na linha de pesquisa ?Formação Humana em Contextos Formais e Não Formais na Amazônia?, acolhe o projeto de pesquisa ?Dimensões das Habilidades Sociais Educativas na prática docente: Contribuições da Teoria Cognitivo Comportamental? , desenvolvida pela pesquisadora Jacqueline Farias Galvão, discente do Mestrado em Educação ? PPGE/Ufopa ? Campus Santarém, sob orientação da Professora Irani Lauer Lellis.

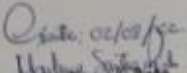
Esta pesquisa tem como objetivo analisar a possível relação entre as habilidades sociais educativas na prática docente baseadas na terapia cognitiva comportamental. Os dados coletados ficarão sob responsabilidade da pesquisadora, e serão utilizados unicamente para o presente estudo. A identidade dos participantes será mantida sob sigilo e anonimato.

Quaisquer informações, nos colocamos à inteira disposição e agradecemos a colaboração desta Unidade de Ensino. Contatos: fone: (93) 99107-6777, email: jacquelinesilvafarias@gmail.com

Diante do exposto, solicitamos de V. Sa. Autorização para o desenvolvimento desta pesquisa. Desde já, assumimos que todos os procedimentos éticos que garantam o respeito aos participantes e seu anonimato, serão devidamente cumpridos.

Respeitosamente,

(Assinado digitalmente em 25/07/2022 16:57)
MARIA LILIA INEBRISA SOUSA COLARES
PROFESSOR DO MAGISTÉRIO SUPERIOR
ICED (11.01.07)
Matrícula: 3324433




Mariluce Santos de Pinho
Diretora da 5ª URE - Em Exercício
Portaria nº 0263 de 29/06/2022
Mat. 3396208-1
EDUC/PA

https://pac.ufopa.edu.br/portal/protocolo/assessoria/documento_33204009454/Impressao?viewDoc=106603


1/2

ANEXO E – OFÍCIO UFOPA-SEMED

21/09/2022 13:50 https://sipac.ufopa.edu.br/sipac/protocolo/documento/documento_visualizacao.jsf?imprimir=true&idDoc=617404



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



OFÍCIO Nº 29 / 2022 - ICED (11.01.07)
Nº do Protocolo: 23204.013193/2022-91

Santarém-PA, 20 de setembro de 2022.

À Secretaria de Educação ? Semed
Santarém Pará

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Protocolo n.º 8009
Protocolado em 20/09/22
Livro n.º 04 Folhas 10

Assunto: **Autorização para realização de pesquisa**

Prezado (a) senhor (a)

O Programa de Pós-graduação em Educação, Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará, na linha de pesquisa Formação Humana em Contextos Formais e não Formais na Amazônia, acolhe o projeto de pesquisa ?Habilidades sociais educativas e percepção das práticas docentes: Perspectivas na sala de aula? desenvolvida pela pesquisadora Jaqueline Farias Galvão, discente do Mestrado em Educação ? PPGE/Ufopa, Campus Santarém, sob orientação da Professora Doutora Irani Lauer Lellis.

Esta pesquisa tem por objetivo: Identificar as habilidades sociais dos professores e a percepção que possuem a respeito da importância de utilizar em sua prática estratégias oriundas da teoria cognitivo comportamental, nas escolas municipais de Santarém/PA. Para a realização da pesquisa, serão feitas entrevistas com os docentes, questionário sociodemográfico, e observação das suas técnicas em sala de aula.

Diante do exposto, solicitamos de V. Sa. autorização para o desenvolvimento desta pesquisa. Desde já, destacamos que todos os procedimentos éticos que garantam o respeito aos participantes e seu anonimato, se assim desajarem, serão devidamente cumpridos.

Respeitosamente,

(Assinado digitalmente em 21/09/2022 09:38)
LUIZ PERCIVAL LEME BRITTO
COORDENADOR - TITULAR
ICED (11.01.07)
Matrícula: 1776813

Para verificar a autenticidade deste documento entre em
<https://sipac.ufopa.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **29**, ano:
2022, tipo: **OFÍCIO**, data de emissão: **20/09/2022** e o código de verificação: **13c93b2785**



PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

TERMO DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado “**Habilidades Sociais educativas e percepção das Práticas Docentes: Perspectivas na Sala de aula**”, sob a orientação e a responsabilidade da professora **Doutora Irani Lauer Lellis**. A pesquisa será realizada pela pesquisadora **JAQUELINE FARIAS GALVÃO**, discente do Mestrado em Educação – PPGE/UFOPA, Campus de Santarém. Assumimos o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa a ser realizada nessa instituição, no período de outubro de 2022 a abril de 2023. A pesquisa é direcionada aos docentes de Escolas Públicas Municipais de Ensino Fundamental e tem por objetivo: Identificar as habilidades sociais dos professores e a percepção que possuem a respeito da importância de utilizar, em sua prática, estratégias oriundas da teoria cognitivo comportamental, nas escolas Municipais de Santarém. Para efetivação da pesquisa, serão realizadas entrevistas com os docentes, questionários sociodemográficos e observação das suas técnicas em sala de aula.

Santarém, 05 de outubro de 2022.


Gersa Vidal Ferreir Pinto
Assessora para Assuntos Educacionais
Portaria n.º 86/2021 - GAB/SEMED

ANEXO F - PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA - PLATAFORMA BRASIL

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
OESTE DO PARÁ - CEP -
UFOPA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Habilidades sociais educativas e percepção das práticas docentes: Perspectivas na sala de aula

Pesquisador: Irani Lauer Lellis

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 64288422.9.0000.0171

Instituição Proponente: Universidade Federal do Oeste do Pará

Patrocinador Principal: FUND COORD DE APERFEICOAMENTO DE PESSOAL DE NIVEL SUP

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.730.352

Apresentação do Projeto:

A escola tem um papel importante na vida do aluno e da sua família, pois, é a partir das relações travadas no ambiente escolar que se constroem valiosos vínculos que irão influenciar o desenvolvimento acadêmico, cognitivo e emocional dos alunos (DEL PRETTE, PAIVA E DEL PRETTE, 2005).

Nesse sentido, destaca-se a figura do professor, essencial em todo o processo de busca do conhecimento. Conhecer como o docente pensa e realiza as atividades ligadas à educação torna-se essencial quando parte-se do pressuposto de que "as cognições do mesmo têm influência direta na sua prática, pois, moldam, e são moldados pela forma como este encara todo o processo bem como pela sua postura perante a sua própria ação e situação profissional" (RIBEIRO; CARRILLO; MONTEIRO, 2012, p. 97).

Segundo Ribeiro, Carrillo e Monteiro (2012), a cognição é o processo de conhecer e pensar, influenciando o comportamento. Este processo é complexo e envolve as funções executivas, memória, linguagem, percepção, atenção e raciocínio. Então, conhecer o comportamento, pode trazer em evidência muitos dos processos cognitivos do ser humano. E, na escola em especial na figura do professor muitos destes processos cognitivos podem ser explicados baseados na teoria cognitivo comportamental (TCC).

Endereço: Rua Vera Paz s/n - Prédio da Reitoria, Sala nº 03

Bairro: Salé

CEP: 68.040-255

UF: PA

Município: SANTAREM

Telefone: (93)2101-4924

E-mail: cep@ufopa.edu.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
OESTE DO PARÁ - CEP -
UFOPA



Continuação do Parecer: 5.730.352

Objetivo da Pesquisa:

Identificar as habilidades sociais dos professores e a percepção que possuem a respeito da importância de utilizar em sua prática estratégias oriundas da teoria cognitivo comportamental.

Compreender quais as concepções docentes sobre as estratégias da TCC na prática docente

Conhecer as habilidades sociais dos docentes.

Verificar se existe relação entre os repertórios comportamentais dos professores e as suas percepções sobre estratégias da TCC na prática docente.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos relacionados podem ocorrer no constrangimento em responder aos questionários e, principalmente, sobre discussões referentes às habilidades sociais e práticas docentes, contudo sem motivar reminiscências pessoais relacionadas ao comportamento habilitado pesquisados, a situação da COVID-19 e seus riscos, vale ressaltar a importância dos procedimentos de proteção, seguindo todas as recomendações da OMS (organização mundial de saúde) para a realização da pesquisa, como uso de máscaras, uso do álcool em gel e um distanciamento apropriado ao local. Para evitar possíveis riscos, a pesquisadora atuará com postura ética, além de esclarecer aos participantes que as informações referentes à pesquisa e instrumentos que serão aplicados serão apenas acessados pela pesquisadora.

Os benefícios da pesquisa são indiretos, uma vez que através da participação da pesquisa será possível que os docentes pensem sobre as próprias habilidades sociais, e assim tenham uma melhor compreensão sobre seus pensamentos e comportamentos, além de maiores esclarecimentos sobre a temática e sensibilizar acerca da importância das práticas docentes na promoção do desempenho acadêmico do aluno.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O estudo sobre Habilidades sociais educativas e percepção das práticas docentes: Perspectivas na sala de aula, é interessante para se conhecer a Teoria Cognitiva do conhecimento - TCC

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de apresentação obrigatória estão completos e bem descritos

Endereço: Rua Vera Paz s/n - Prédio da Reitoria, Sala nº 03
Bairro: Salé CEP: 68.040-255
UF: PA Município: SANTAREM
Telefone: (93)2101-4924 E-mail: cep@ufopa.edu.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
OESTE DO PARÁ - CEP -
UFOPA



Continuação do Parecer: 5.730.352

Recomendações:

Os termos de apresentação obrigatória estão completos e bem descritos.
Rever o serviço superior na escola.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2030149.pdf	11/10/2022 15:29:02		Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_Jaqueline.pdf	11/10/2022 15:28:12	JACQUELINE FARIAS GALVAO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_mestrado_comite_semed.pdf	06/10/2022 21:01:03	JACQUELINE FARIAS GALVAO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Projeto_mestrado_tcle.pdf	06/10/2022 21:00:23	JACQUELINE FARIAS GALVAO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SANTAREM, 29 de Outubro de 2022

Assinado por:
Flavia Garcez da Silva
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Vera Paz s/n - Prédio da Reitoria, Sala nº 03
Bairro: Salé CEP: 68.040-255
UF: PA Município: SANTAREM
Telefone: (93)2101-4924 E-mail: cep@ufopa.edu.br

