



JABNER GONÇALVES DE LIMA

**HABILIDADES SOCIAIS EDUCATIVAS EM PROFESSORES DO
ENSINO FUNDAMENTAL DE ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS**

**Sinop/MT
2020**

JABNER GONÇALVES DE LIMA

**HABILIDADES SOCIAIS EDUCATIVAS EM PROFESSORES DO
ENSINO FUNDAMENTAL DE ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca avaliadora do Departamento de Psicologia do Centro Universitário - UNIFASIPE, Campus de Sinop-MT, como requisito para obtenção do título de Bacharel em Psicologia.

Orientadora: Prof.^a Esp. Luiza Alvarenga Marques de Medeiros

**Sinop/MT
2020**

JABNER GONÇALVES DE LIMA

**HABILIDADES SOCIAIS EDUCATIVAS EM PROFESSORES DO
ENSINO FUNDAMENTAL DE ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca avaliadora do curso de Psicologia – UNIFASIPE, Campus de Sinop-MT, como requisito para a obtenção do título de Bacharel em Psicologia.

Aprovado em ____ de _____ de 2020.

Luiza Alvarenga Marques de Medeiros
Professor (a) Orientador (a)
Departamento de Psicologia – UNIFASIPE

XXXXXXXXXX
Professor (a) Avaliador (a)
Departamento de Psicologia – UNIFASIPE

XXXXXXXXXX
Professor (a) Avaliador (a)
Departamento de Psicologia – UNIFASIPE

Prof.^a Esp. Ana Paula Pereira César
Coordenadora do Curso de Psicologia
UNIFASIPE – Centro Universitário de Sinop

**Sinop/MT
2020**

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho em especial para a Sra. Leonilda Caetano de Lima minha mãe, que me apoiou incondicionalmente em minha jornada. Ao Sr. Manoel Gonçalves de Lima meu pai, que também não mediu esforços em contribuir para meu crescimento. A todos que demonstraram paciência, carinho e me incentivaram a seguir sempre em frente.

AGRADECIMENTOS

Acima de tudo a Deus, porque se não fosse através dele não teria chegado até aqui.

Aos meus pais, Sr. Manoel Gonçalves de Lima e Sra. Leonilda Caetano de Lima que me ajudaram a dar os primeiros passos na vida forjando a pessoa que sou.

A professora orientadora, Esp. Luiza Alvarenga Marques de Medeiros que me orientou de forma magistral possibilitando o êxito neste trabalho.

Aos demais professores, do curso de graduação, que nos transmitiram seus conhecimentos e muito contribuíram para nossa formação.

A toda rede pública e privada de ensino de Sinop/MT por permissão da Secretaria de Educação e gestão de cada escola que contribuiu em realizar à pesquisa, pela ajuda e disponibilidade de todos os professores envolvidos na pesquisa.

A todos que direta e indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho e permitiram o enriquecimento de minha aprendizagem.

Meu muito, obrigado!

*“A educação é a arma mais poderosa que você
pode usar para mudar o mundo”.*

(Nelson Mandela)

RESUMO

As habilidades sociais compreendem o repertório comportamental que o indivíduo conseguirá utilizar nas suas relações sociais, contribuindo de forma positiva para os relacionamentos na vida interpessoal, já as habilidades sociais educativas correspondem ao repertório comportamental que sustenta o desempenho das vivências e experiências no contexto da aprendizagem. Justifica-se a relevância do tema, devido à necessidade de compreensão da importância das habilidades sociais educacionais presentes em professores do Ensino Fundamental Público e Privado, pois um repertório comportamental desenvolvido, poderá favorecer o docente a lidar com as demandas expressas no ambiente educacional, possibilitando um desempenho favorável no rendimento escolar do aluno e favorecendo as relações socioemocionais entre professor e aluno. O objetivo da pesquisa, foi de reconhecer as habilidades sociais educativas nos docentes da primeira etapa do Ensino Fundamental de Escolas Públicas e Privadas do município de Sinop-MT, através da mensuração das HSE. A natureza da pesquisa foi constituída como básica, de abordagem quantitativa e de objetivo descritivo. Foi realizado a aplicação do instrumento via remotamente, Questionário de Habilidades Sociais Educativas para Professores, em sua versão auto aplicada, disponibilizado o acesso via link que direcionava a plataforma *googleforms*, com 26 perguntas. Teve a participação de 44 professores, de 6 escolas, sendo 3 públicas e 3 privadas, na qual cada escola permitiu a avaliação entre aproximadamente 10 professores do ensino fundamental da primeira fase, do 1º ao 5º Ano. Através dos dados coletados pode-se evidenciar a importância das habilidades sociais educativas dentro do contexto escolar e confirmar as hipóteses mencionadas no estudo. As habilidades que obtiveram uma alta frequência de comportamento exigido foram de comunicação e assertividade, essas habilidades demandam situações ou momentos em que necessita do professor estabelecer contingências reforçadoras para o ensino, interagindo com o aluno de forma positiva, sabendo se expressar, ouvir, dar e receber elogios, concordar, discordar e emitir opiniões, elas também contribuem na expressão dos sentimentos positivos e negativos ao aluno.

Palavras-chave: Aprendizagem. Comportamento. Ensino. Habilidades Sociais Educativas. Professores.

ABSTRACT

Social skills comprise the behavioral repertoire that the individual will be able to use in their social relationships, contributing positively to relationships in interpersonal life, whereas social educational skills correspond to the behavioral repertoire that supports the performance of experiences in the context of learning. The relevance of the theme is justified, due to the need to understand the importance of educational social skills present in public and private elementary school teachers, since a developed behavioral repertoire may favor the teacher to deal with the demands expressed in the educational environment, enabling a favorable performance in the student's academic performance and favoring the socio-emotional relations between teacher and student. The objective of the research was to recognize the social educational skills of teachers in the first stage of Elementary Education in Public and Private Schools in the municipality of Sinop-MT, through the measurement of HSE. The nature of the research was constituted as basic, with a quantitative approach and a descriptive objective. The instrument was applied remotely, the Social Educational Skills Questionnaire for Teachers, in its self-applied version, providing access via a link that directed the googleforms platform, with 26 questions. It had the participation of 44 teachers, from 6 schools, 3 public and 3 private, in which each school allowed the evaluation among approximately 10 teachers of the primary education of the first phase, from the 1st to the 5th year. Through the collected data it is possible to show the importance of educational social skills within the school context and confirm the hypotheses mentioned in the study. The skills that obtained a high frequency of required behavior were communication and assertiveness, these skills demand situations or times when the teacher needs to establish reinforcing contingencies for teaching, interacting with the student in a positive way, knowing how to express, listen, give and receive praise, agree, disagree and issue opinions, they also contribute to the expression of positive and negative feelings to the student.

Keywords: Learning. Behavior. Teaching. Educational Social Skills. Teachers.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Dados sociodemográficos quanto ao sexo dos participantes	50
Gráfico 2: Resultado geral dos dados sociodemográficos.....	51
Gráfico 3: Conversar com o aluno x assunto da conversa.....	52
Gráfico 4: Fazer perguntas x assuntos.....	53
Gráfico 5: Expressar sentimentos positivos x forma	54
Gráfico 6: Expressão de sentimentos negativos x forma x situações em que expressa sentimentos negativos	55
Gráfico 7: Expressão de opiniões x momentos/situações que expressa opiniões	57
Gráfico 8: Estabelecer limites	58
Gráfico 9: O que gosta e faz x sentimento.....	60
Gráfico 10: O que faz em ocasiões que não gosta x sentimento	61
Gráfico 11: Sentimento que errou x o que fez?	62
Gráfico 12: Avaliação dos relacionamentos x o que faz nos conflitos	63

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
1.1 Problematização.....	12
1.2 Hipótese	12
1.3 Justificativa	12
1.4 Objetivos.....	13
1.4.1 Objetivo geral	13
1.4.2 Objetivos específicos	13
2. REVISÃO DE LITERATURA.....	14
2.1 Teoria Comportamental.....	14
2.1.1 Contexto da Teoria Comportamental	15
2.1.2 Behaviorismo Metodológico	17
2.1.3 Behaviorismo Radical	17
2.1.4 Condicionamento.....	19
2.1.4.1 Condicionamento Clássico	19
2.1.4.2 Condicionamento Operante	20
2.1.5 Reforçamento.....	21
2.1.6 Modelagem	22
2.2 Teorias da Aprendizagem.....	22
2.2.1 Condicionamento Clássico	23
2.2.2 Condicionamento Operante	23
2.2.3 Teoria Sociocognitiva de Bandura	24
2.3 Psicologia Escolar e Educacional	25
2.4 Habilidades Sociais.....	27
2.4.1 Conceito.....	28
2.4.2 Contexto histórico das Habilidades Sociais	30
2.4.3 Tipos e Classes de Habilidades Sociais.....	32
2.4.3.1 Habilidade de Comunicação	33
2.4.3.2 Habilidade de Civilidade	34
2.4.3.3 Habilidade Assertiva de Enfrentamento ou Defesa de Direitos	34
2.4.3.4 Habilidade de Empatia.....	34
2.4.3.5 Habilidade Profissional ou de Trabalho	35
2.4.3.6 Habilidade de Expressão de Sentimentos Positivos	36

2.4.4 Habilidades Sociais Educativas	36
2.5 Habilidades Sociais e Educação	38
2.5.1 O papel do Professor.....	42
2.5.2 Relação do Professor e Aluno no Processo do Ensino e Aprendizagem.....	43
2.5.3 Influências das Habilidades Sociais no Trabalho Docente.....	44
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	45
3.1 Tipo de Pesquisa	45
3.2 População e Amostra.....	46
3.3 Coleta de dados	47
3.4 Instrumento.....	48
3.5 Análise dos dados	49
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	50
4.1 Dados sociodemográficos	50
4.2 Classes de Perguntas	52
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	64
REFERÊNCIAS	65
ANEXO.....	71
APÊNDICE	76

1. INTRODUÇÃO

Desde a infância as interações sociais fazem parte dos seres humanos, todos esses sentimentos trazidos formarão a vida adulta. As relações interpessoais proporcionam em sua trajetória aprendizado e muito conhecimento que gera experiências. Cabe então, o indivíduo ter atitudes competentes em meio as circunstâncias da vida que exigirão do sujeito saber lidar com o outro e compreender a si mesmo. A forma de como ele lida nas relações interpessoais com bons resultados é o que se chama de habilidades sociais.

As habilidades sociais são repertório comportamental, onde o indivíduo conseguirá utilizar nas suas relações sociais, contribuindo de forma positiva para os relacionamentos na vida interpessoal. Esses comportamentos, podem ser aprendidos das mais diversas maneiras dependendo do contexto pessoal e cultural do sujeito (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005).

Além disso, as habilidades sociais são catalogadas em classes e subclasses nomeadas em sua taxonomia, entre elas estão: de comunicação, civilidade, assertivas, empáticas, trabalho, expressão de sentimentos e as educativas. Elas possuem um papel extremamente importante no cenário atual, onde o professor representa uma figura importante para o processo de ensino e aprendizagem. O professor passou a ser não apenas um transmissor de conhecimentos, ele passou a ser um mediador em potencializar as habilidades humanas. Diante disso, o processo de ensino e aprendizagem pode ser promovido facilitando os objetivos da aprendizagem na qual está cada vez mais voltada para as competências não técnicas que o indivíduo opera, mas sim, das competências socioemocionais.

Conforme a Base Comum Curricular (BNCC), documento disponibilizado pelo Ministério da Educação (MEC), pontua que algumas competências são necessárias para surgir o conhecimento entre conceitos, procedimentos, habilidades cognitivas e socioemocionais. Essas habilidades formam valores e atitudes que podem contribuir em resolver problemas no cotidiano, exercendo um papel social dentro do contexto das habilidades sociais.

Dessa forma, a formação do profissional voltado para as habilidades sociais, forma um sujeito capaz de estar apto a desempenhar sua função em meio ao cenário competitivo e garantindo uma boa interação social. As habilidades sociais educativas podem propiciar ao educador uma base de comportamentos sociais desejáveis, facilitando seu convívio no ambiente de trabalho, no processo do ensino e aprendizagem e favorecendo a transmissão de conhecimentos técnicos.

1.1 Problematização

Percebe-se no ambiente educacional dificuldades no modelo pedagógico prático de diversos professores da rede pública e privada. Muitos dos professores não sabem, como lidar com conflitos nas relações sociais e não identificam quais comportamentos estão de acordo com o que o momento exige. Dentro da sala de aula, diariamente o docente pode manifestar comportamentos incompatíveis com seu papel e estampar na relação aluno e professor a sua inabilidade comportamental, podendo persistir caso o professor não tenha desenvolvido um repertório de habilidades sociais educativas.

No cenário atual o professor necessita promover o ensino e a aprendizagem por diversos movimentos em que exige um repertório vasto em comportamentos assertivos, que podem servir como modelo para o educando. No entanto, esse modelo não está presente em diversas escolas do ensino fundamental, cabe observar a formação que pode estar em defasagem concomitantemente ocasionado déficits nas habilidades sociais.

Esses déficits estão desde saber lidar, interagir com o outro e resolver situações de conflito, fato este, no ambiente de promoção ao ensino e aprendizagem se torna muito corriqueiro, ocasionando a exposição do professor em diversos contextos em que exigem habilidades sociais específicas no manejo de determinados comportamentos. Para tanto, muitos professores não possuem essa formação voltada para demandas do cenário atual, exigindo assim uma dedicação exclusiva desse profissional no desenvolvimento das relações interpessoais.

Sendo assim, o presente estudo faz-se a seguinte questão: Quais são as principais habilidades sociais educativas presentes nos professores do ensino fundamental de escolas públicas e privadas?

1.2 Hipótese

As principais habilidades sociais educativas presentes nos professores do Ensino Fundamental de Escolas Públicas e Privadas são estabelecer contextos potencialmente educativos e monitoria positiva.

1.3 Justificativa

Justifica-se a relevância do tema, devido a necessidade de compreensão e da importância das habilidades sociais educacionais presentes em professores do Ensino Fundamental Público e Privado. Cabe então, ao professor obter uma gama de repertório comportamental, que irá favorecer o docente a lidar com as demandas expressas no ambiente

educacional. Demandas como de ócio criativo, o fortalecimento de vínculo para a aprendizagem e o saber lidar de forma estratégica nas relações interpessoais de conflitos.

No contexto escolar percebe-se a carência de repertório comportamental entre os docentes e os discentes, no preparo para enfrentamento dos desafios do convívio social. O aluno por sua vez, vem desprovido de habilidades sociais produtivas de sua casa, nas quais serão cobradas no processo de ensino e aprendizagem, no outro lado, segue o professor com déficits em transmitir modelos assertivos para os alunos.

Para o professor, além de seu conhecimento técnico, cabe ao mesmo estar fortalecido de um repertório de habilidades sociais requerido na relação entre o aluno e os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, como a família, escola, professores, direção, coordenação e equipe multidisciplinar.

Esta pesquisa contribuirá de forma significativa para a comunidade científica e acadêmica tonificando diretrizes quanto à postura ideal do docente, auxiliando o professor na visão correta dentro das habilidades sociais e proporcionando à psicólogos estratégias de intervenção escolar para o ensino fundamental de escolas públicas e privadas. Possibilitando assim, a ampliação do conhecimento científico para demais pesquisadores e profissionais da área, tornando o campo de atuação desse profissional da educação mais produtivo.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo geral

Reconhecer as habilidades sociais educativas nos docentes do ensino fundamental da primeira etapa das Escolas Públicas e Privadas.

1.4.2 Objetivos específicos

- Mensurar as habilidades sociais educativas presentes nos docentes do Ensino Fundamental da Rede Pública e Privada;
- Evidenciar a importância das habilidades sociais educacionais dentro do contexto escolar;
- Descrever as habilidades sociais educativas dos professores do Ensino Fundamental de Escolas Públicas e Privadas;
- Comparar as discrepâncias das habilidades sociais educativas presentes e ausentes nos professores do Ensino Fundamental de Escolas Públicas e Privadas.

2. REVISÃO DE LITERATURA

Esse capítulo, irá abordar pressupostos teóricos que formam o contexto histórico e científico do Comportamentalismo, teorias que evocam suas primícias dentre as quais a compreensão das Teorias da Aprendizagem, Habilidades Sociais e a Psicologia Educacional.

2.1 Teoria Comportamental

Segundo Madden (2012), aproximadamente há oitenta anos que Análise do Comportamento (AC), tem sido estudada por diversos historiadores e pesquisadores da área da Psicologia. Desde então, milhares de publicações contribuíram para os avanços da abordagem e assim, compreendendo melhor o funcionamento dos organismos humanos e não humanos.

Como marco na Teoria Comportamental registra-se a obra: “*Psychology as the behaviorist views it*”, traduzido do inglês: “*A psicologia como o behaviorista a vê*”, é uma obra de John Broadus Watson (1878-1958), essa obra foi a precursora para os analistas do comportamento, chegando a ser considerada o ponto de partida nas teorias comportamentais. Nela, o autor formula uma questão sobre o campo da Psicologia: Por que nós não podemos fazer do que realmente observamos, o campo real da psicologia? Com a observação do comportamento podemos prever e prever situações que influenciam no contexto, pensar é comportar-se. De acordo com Watson, ele queria estudar todos os comportamentos tanto humano como inumano e trazer a Psicologia dos processos internos para o externo ou o observável (BAUM, 2019).

A ciência sempre serviu como horizonte preponderante aos nossos estudos sobre o comportamento humano, além de que, ela nos mostra que as ações e consequências produzidas pelo homem em seu ambiente geram respostas que são determinantes nas relações, ou seja, ela é mais que uma mera descrição de comportamentos e definições das contingências, a ciência não se preocupa em só “delimitar os fatos”, mas também em compreendê-los e monitorá-los a partir dos experimentos realizados com animais (SKINNER, 1974).

Na ciência do comportamento ou conhecida como Teoria Comportamental, considera-se com base em largas evidências científicas, que as consequências daquilo que fazemos retroagem sobre nossas próprias ações, as fortalecendo ou as enfraquecendo (SCHNEIDER, 1985). A Psicologia Comportamental é umas das abordagens que estuda as relações, a partir desse contexto, o comportamento operante um conceito criado por Burrhus Frederic Skinner (1904 – 1990), nos fala das ações como operações que seguem um ritmo. O termo operante em

latim *operans*, significa algo que é produto que causa um efeito. Portanto, um repertório comportamental produz diversas reações, choro, birra, dizer bom dia, ou até mesmo as mais complexas, como automutilação e suicídio (BANACO, 2001).

Pavlov (1849-1936), trouxe suas contribuições no conceito de condicionamento clássico, em sua teoria o organismo poderia ser afetado pelo ambiente, sendo assim, ele estudou as atividades fisiológicas do córtice e a região subcortical do cérebro, que seriam as instâncias que produzem as relações entre o ser e o meio em que está inserido. Para tanto, as evidências de sua pesquisa são observadas no condicionamento clássico, onde um estímulo quando emparelhado a um estímulo neutro produz uma resposta (BAUM, 2019).

2.1.1 Contexto da Teoria Comportamental

A Psicologia assim como todas as outras ciências teve sua origem da Filosofia, desde os tempos mais remotos já existia a preocupação em descobrir-se sobre a mente humana e o saber psicológico. Essa busca da compreensão humana se exprime a época dos filósofos como Sócrates (469 – 399 a.C), Aristóteles (384 – 322 a.C) e Platão (428 – 328 a.C). Podemos dizer então, que existia uma Psicologia dos filósofos, ou seja, a Psicologia sempre foi uma ciência, porém, só depois de muitos anos se tornou autônoma e independente. A Psicologia dos filósofos era uma ciência já na época, contudo, a Psicologia era considerada uma área da filosofia. Essa Psicologia surgiu com o interesse em descobrir sobre questões místicas do ser humano, e como ela poderia intervir na vida humana (AZEVEDO, 2016).

O termo Psicologia vem de duas palavras gregas: ‘*psique*’ (alma) e “*logos*” (doutrina). Por alma se compreende todos os aspectos da mente humana inclusive a espiritual um campo também estudado. Um filósofo indescartável nesse processo foi Hipócrates (460-370 a.C), considerado o pai da medicina (AZEVEDO, 2016).

Ainda de acordo com Azevedo (2016), todos os outros filósofos consideraram as bases da teoria de Sócrates e postularam a importância da mente humana em diversos processos no desenvolvimento humano incluso o sonho, memória, cognição e pensamentos. Contudo, Platão e Aristóteles não reforçaram a ideia de alma e persistiram em chamar o ser humano de animal racional.

Todavia foi por meio de Wilhelm Wundt (1832-1920), em Leipzig, na Alemanha foi inaugurado o primeiro Instituto de Psicologia em (1879), nesse período os psicólogos ganharam respaldos em suas teorias e deram o conceito de consciência no lugar de espírito substituindo o termo, adotando o nome de seu método de “*introspecção*”, todos os esforços produzidos na

época levaram atualmente as evidências de uma Psicologia científica para a atualidade (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2001).

Outra escola que proporcionou Psicologia como ciência e atualmente profissão foi a escola do *estruturalismo*. Essa linha científica seguia sua pesquisa no que havia de consciente no sujeito, procuraria identificar as estruturas do sistema nervoso que era o agente de tais experiências. Um dos mais influentes estruturalistas foi o psicólogo britânico Edward Bradford Titchener (1867–1927), sua pesquisa ficou conhecida como a pesquisa da consciência por deixar claro suas intenções em estruturar os sentimentos, emoções, imagens, memórias, sendo assim, nomeado como estruturalismo (AZEVEDO, 2016).

Uma Segunda Escola de Psicologia da época contribuiu de forma significativa foi o *funcionalismo*. Segundo Azevedo (2016), criada pelo pai da Psicologia Americana assim por se considerar William James (1842-1910), ele atraiu com seus estudos psicólogos importantes de sua época, entre eles, John Dewey e James Angell. Para eles, a mente humana ajudaria ao ser humano em se adaptar ao meio. Foram influenciados fortemente pela teoria da evolução de Charles Robert Darwin (1809 – 1882).

A Terceira Escola que alancou a Psicologia enquanto ciência foi o *associacionismo* com o principal nome em evidência Edward Lee Thorndike (1874 – 1949), seus conhecimentos iriam muito mais além de uma Psicologia histórica, ele formulou o que pode ter tornado a primeira teoria da aprendizagem. Daí surge o termo da ideia de o indivíduo aprender por associações. Dessa forma, para a pessoa aprender algo mais complexo ela deverá iniciar por sugestões mais simples até conseguir chegar ao objetivo da mais complexa. Portanto, Thorndike formulou a Teoria do Efeito¹ para a Psicologia behaviorista, isso teve grande importância possibilitando grandes descobertas e termos como reforçadores e condicionamento (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2001).

Portanto, muitas teorias obtiveram marco na Psicologia algumas delas já mencionadas no texto. A Análise do Comportamento se solidificou devido a sua robustez, estruturação e forma de conduzir experimentos e pesquisas, no qual se ramificou com cada teórico formulando seus conceitos, produzindo cada vez mais conteúdo relacionado ao comportamento humano, daí o termo *Behaviorismo* conforme surgiu, originou-se *Behaviorismo Metodológico* e o *Behaviorismo Radical* (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2001).

¹ O princípio da lei do efeito desenvolvida por Edward Thorndike sugere que as respostas seguidas de perto pela satisfação ficarão firmemente ligadas à situação e, portanto, mais propensas a voltar a ocorrer quando a situação se repete. Por outro lado, se a situação é seguida por desconforto, as ligações com a situação serão mais fracas, e o comportamento de resposta é menos provável de ocorrer quando a situação é repetida (AZEVEDO, 2016).

2.1.2 Behaviorismo Metodológico

O termo *Behaviorismo* ou *Beauvoir* significa comportamento uma linha da Psicologia criada pelo americano John Broadus Watson (1878 – 1958), em sua obra de 1913 cujo título: “*A Psicologia como os behavioristas a veem*”, daí denomina-se a Psicologia Comportamental ou Comportamentalismo, Análise Experimental do Comportamento ou Teoria Comportamental (BAUM, 2019).

De acordo com Strapasson (2012), sua obra foi considerada o marco para uma Psicologia Comportamental, de tanto peso que sua publicação teve foi considerado como um “manifesto behaviorista”, se tornando assim, tanto o mesmo ou mais que Freud. O autor é reconhecido como o fundador do movimento behaviorista, a caracterização de seus pressupostos teóricos é chamada de clássico ou metodológico em diferentes literaturas, conforme fontes históricas permeiam as teorias em Psicologia.

Watson, então postulava que o objeto da Psicologia do Comportamento era o próprio comportamento o que reformulava toda uma consciência do que os psicólogos da época estavam buscando através das formulações e bases filosóficas. O início do behaviorismo deu-se com os aspectos que são relacionados com o meio, na qual, obteve a possibilidade de existir uma Psicologia científica. Entretanto, o behaviorismo dedicou-se aos estudos propondo assim, conceitos que utilizariam na teoria como o estímulo e resposta (MOREIRA; MEDEIROS, 2007).

A Psicologia de Watson era propor uma Ciência do Comportamento, com isso negava os aspectos mentais tais como a consciência, mente, conteúdo introspectivo, imagens ou expressões semelhantes, o pensador era a favor de que esta ciência poderia enfatizar apenas o comportamento tanto humano quanto animal (BAUM, 2019).

Esse behaviorismo defendia as variáveis como função do meio, estímulos que nos levam a gerar diferentes respostas, ocorrendo assim, uma habituação e ajustes do organismo em relação ao meio sendo por funções hereditárias ou pelos hábitos criados pelo homem (SCHULTZ; SCHUTZ, 2014).

2.1.3 Behaviorismo Radical

Burrhus Frederic Skinner (1904 – 1990), também propôs uma Psicologia Behaviorista, ele diferenciou-se ao negar os princípios da causalidade de eventos mentais não físicos como parte do comportamento, nesse interim B. F. Skinner (1974), considerou as explicações mentais como superficiais buscando a significância do comportamento (MOREIRA; MEDEIROS, 2007).

Para Skinner (1974), o Behaviorismo não é a ciência do comportamento, mas é a filosofia da ciência do comportamento. Ele propôs objetivar seu trabalho na forma mais metodológica possível com evidências dos estudos responderem questões como: Será possível tal ciência? Quais métodos utilizar? Os processos e leis usadas são válidos como outras áreas da ciência entre a física e biologia? Esta ciência pode proporcionar uma tecnologia para aprendizagem humana? Essas questões foram extremamente importantes para que nesse percurso Skinner pudesse responder seus pressupostos científicos válidos até os dias atuais.

O autor também fez uma proposta contrariando a de Watson daí o seu termo ser um Behaviorismo Radical. Sua proposta era típica do início da Psicologia enquanto ciência negando os processos mentais internos, sem explicações naturalistas, amparando sua teoria em conceitos e termos em persistência de pesquisas científicas. Contudo, todos os behavioristas posteriores a Watson concorda com suas premissas do estudo observacional do comportamento ou a ciência do comportamento sendo a própria de seu objeto de estudo (BAUM, 2006).

O Behaviorismo Radical considera o ambiente como influenciador sobre o comportamento, entretanto essa influência gera respostas, recompensas e punições, podendo modular o modo como o homem se comporta. O foco do behaviorismo é de prever e controlar as ações que o comportamento produz, o behaviorismo data que as influências internas não são tão importantes, pois o que os experimentos realizados com animais foram para observar e estudar o comportamento externo (LACEY, 2001).

A personalidade humana então passaria a ser também um objeto de estudo da Psicologia científica, sendo assim, Skinner (1974), colocava que a personalidade seria o fruto também da modelagem pelo ambiente, seja ele social e/ou familiar, onde adquire a formação dos caracteres que iram compor o ser humano como as experiências infantis, a escola com os sistemas educacionais e o social desempenhando um papel formador da personalidade (BALDWIN; BALDWIN, 1998).

Tudo o que se compõem comportamento desde público, como: estudar, assistir jogos, fazer manifestações em prol de algum objetivo, ou privados sendo: ler e dormir, para Skinner o comportamento não pode ser explicado a partir do pensamento, intencões, desejos, sentimentos e emoções, contudo, esses também são comportamentos e tem as suas variáveis (MOREIRA; MEDEIROS, 2007).

Em relação aos estudos aprofundados sobre a personalidade algumas teorias buscam explicar os seus aspectos diferentemente em cada sujeito de modo único, tudo o que faz parte da sua construção, intencões, as razões, motivos, ou seja, tudo aquilo que direciona o comportamento (SCHUTZ; SCHUTZ, 2014).

Profissionais de outras áreas da Psicologia buscavam entender a complexidade do comportamento de outras formas utilizando-se de métodos e técnicas para medir os processos mentais, tentaram medir a intensidade subjetiva da sensação, o qual desenvolveu uma escola apenas perceptível diferenciando os sons e luzes, que uma pessoa pudesse experimentar. Para tanto, a Psicologia é considerada Psicologias com (s) no final da palavra expressando assim, a sua pluralidade nas diferentes abordagens em lidar com o ser humano (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2009).

2.1.4 Condicionamento

Para compreensão do tópico precisa-se verificar dois tipos de condicionamento na qual será exposto no decorrer do texto. O primeiro ficou conhecido como Pavloviano em homenagem ao seu criador Ivan Petrovich Pavlov, entre os anos de (1903 – 1908). Seus estudos possibilitaram a compreensão dos reflexos inatos, com eles o ser humano tem a capacidade de adquirir comportamentos para sobrevivência, todavia, com estímulos adequados o ser humano consegue adquirir novos reflexos, esse processo favoreceu as teorias da aprendizagem (MOREIRA; MEDEIROS, 2007).

O segundo conceito de condicionamento foi descoberto por Skinner (1953), em seu experimento com um rato em uma caixa e uma alavanca. O rato em algum momento pressionaria a barra, quando o animal pressionava a barra ele recebia um alimento no qual reforçava a condição dele pressionar a barra outra vez. Sendo assim, o rato pressionaria a barra várias vezes para conseguir o alimento. No entanto, se o animal pressionasse a barra várias vezes, mas não recebia o alimento a probabilidade dele desistir seria maior, Skinner chamou esse processo em que as chances do comportamento ocorrerem devido a inserção de estímulos *condicionamento operante* (HALL, 1975).

2.1.4.1 Condicionamento Clássico

O termo condicionamento clássico se diz a respeito ao condicionamento Pavloviano criado pelo fisiologista russo Ivan Pavlov (1849 – 1936), é uma forma de aprendizagem condicionada. Primeiro, tem -se o estímulo neutro (NS), para a resposta, o segundo é o emparelhamento com alguma opção ou objeto que se desperta reações do estímulo neutro, o terceiro é estímulo incondicionado, como exemplo: barulho, doce, brinquedo ou jogo, então, a partir dessa relação existe o reflexo incondicionado, o que não depende só da aprendizagem, e sim desta relação que sucede o condicionamento (MOREIRA; MEDEIROS, 2007).

O condicionamento clássico desenvolvido pelo Pavlov (1903 – 1908), é uma maneira na qual o organismo aprende em diferentes formas baseadas em associações de estímulos que dão aos organismos respostas com os outros estímulos, que eliciam a resposta como dito anteriormente (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006).

O experimento realizado por Pavlov (1903 – 1908), aconteceu quase por acidente, ou seja, ele queria a função da saliva na digestão, os experimentos feitos com cachorros medindo a salivação após receber o alimento, ele percebeu que os animais despertavam a resposta da saliva antes mesmo da comida ser entregue, quando o auxiliar entrava no laboratório, a percepção de Pavlov o despertou a curiosidade, buscando entender o fenômeno a partir dos seus experimentos. Sendo assim, ele tocava uma campainha antes de apresentar a comida ao cachorro, após ouvir som da sineta o animal salivava logo que o som tocava, entretanto, o animal tinha sido condicionado a estímulos novos (som) que produziram a salivação, aprendendo a associar o som com a comida (BANDURA; AZZI; POLYDORO, 2008).

2.1.4.2 Condicionamento Operante

O condicionamento operante termo criado pelo o psicólogo norte-americano Skinner, é uma forma de aprendizagem na qual o indivíduo opera sobre o ambiente partindo do pressuposto das consequências que aumenta ou diminui a probabilidade das mudanças do comportamento irá ocorrer novamente, a famosa formulação Lei do Efeito² criado por Edward Thorndike (1874 – 1949), está no ápice do condicionamento operante, todo comportamento que gera uma resposta de satisfação (reforçamento) tem alta probabilidade de ocorrer, mas quando gera uma punição o seu efeito tende a ser negativo diminuindo a sua força (MORRIS; MAISTO, 2004).

A noção de operante foi fundamenta para que Skinner pudesse entender a relação do indivíduo para com o ambiente e suas consequências, diferenciando de forma significativa a sua concepção de respondente, sendo como algo instrumental Skinner se refere a uma analogia com uso de ferramentas que proporcionam o modo operantes (SKINNER, 1969).

A aprendizagem se dá por meio do condicionamento, responsável pelo repertório comportamental e que ocorre na maioria das vezes sem que o indivíduo esteja consciente das suas ações (SCHULTZ; SCHULTZ, 2014).

² O princípio da lei do efeito foi formulado por Edward Thorndike sugere que as respostas seguidas de perto pela satisfação ficarão firmemente ligadas à situação e, portanto, mais propensas a voltar a ocorrer quando a situação se repete (AZEVEDO, 2016).

As consequências são produzidas pelo comportamento humano e o modo com age sobre o mundo o que altera a sua frequência de emissão, podendo diminuir ou aumentar a resposta eliciadora, quando o comportamento produz respostas que são os fatores das suas consequências denomina-se de condicionamento operante, tal que as consequências podem influenciar o organismo (BRAGHIROLI ET et al. 2002).

2.1.5 Reforçamento

Uma das características a toda modalidade científica são os conceitos definidos por uns descritivos e explicativos que permite a análise do objeto de estudo, quanto mais coerentes forem e ligados maior será a qualidade dos estudos que os teóricos empregam nas suas teorias. Portanto, o reforçamento é toda ação que produz uma resposta positiva ou negativa que fortalece a resposta devido ao estímulo apresentado pela contingência reforçadora, já o reforçador negativo aumenta a frequência da resposta por causa da remoção do estímulo (MOREIRA; MEDEIROS, 2007).

Segundo Feist e Feist (2008), descreve esse conceito e maneira distinta com possíveis razões, sendo uma delas o efeito produzido pelos dois se difere de algum modo, podendo causar diferenças no tempo de respostas produzidas e nas suas relações com variáveis independentes ou o papel que exercem na discriminação.

Conforme Schultz e Schultz (2014), os reforçadores podem ser divididos em duas classes, os positivos e os reforçadores negativos. O reforçador positivo é considerado assim, quando a emissão de uma resposta pode ser aumentada gerando continuidade de comportamento, já o reforço negativo, é a retirada de um estímulo causando assim uma consequência de diminuição no comportamento.

Os reforços positivos intensificam as respostas dos estímulos produzindo, portanto, o reforçamento (exemplo; alimento reforça o ratinho a pressionar a barra em maiores quantidades de vezes em que a comida for ofertada após apertar a barra), o reforço negativo seria aquele que reforçam as respostas quando a comida é removida. Então, dá-se duas maneiras distintas de definir o reforçamento negativo: a primeira é os termos do enfraquecimento ou diminuição quando apresentado; a segunda é em termo de efeito a sua remoção. O efeito faz-se sentir sobre o modo operante do comportamento, um operante é enfraquecido ou reforçado (MOREIRA; MEDEIROS, 2007).

A seleção natural que Charles Darwin (1809 – 1882), criou, Skinner, reforça que os indivíduos interagindo com o meio ambiente em meio as contingências de reforçamento

contribuem para a sobrevivência do indivíduo ou animal, Skinner se baseia em que a sociedade sobrevive de forma cooperativa e não competitiva (FEIST; FEIST, 2008).

2.1.6 Modelagem

Modelar o comportamento é, portanto, modificar aquele comportamento através de reforços que substituíram ou reforçaram o modo operantes. Trata-se de um procedimento realizado por Skinner tendo um objetivo que é aumentar a ocorrência sendo ela futura ou presente do comportamento, entretanto, consiste em fazer aproximações próximas e objetivas a resposta (CABALLO, 1996).

Em outras palavras de acordo com Bandine e Rose (2006, p. 92), a modelagem para Skinner (1953/1965), “consiste em eleger uma resposta como sendo o comportamento final a ser alcançado e reforçar as formas cada vez mais próximas dessa resposta, até que o comportamento final desejado seja emitido”.

Cabe então, verificar as bases do aprendizado, criando um objetivo central para atingi-lo por meio de aproximações sucessivas até conseguir gerar o comportamento desejado, quando conseguido reforço positivo para o comportamento aumentar, facilitando assim outras atividades ou tornando mais motivador. Para Moreira e Medeiros (2007, p. 60), a modelagem fica sendo; “um procedimento de reforçamento diferencial de aproximações sucessivas de um comportamento. O resultado final é um novo comportamento”.

Com o aumento da resposta poderá ocorrer a generalização outra que se pareça com a resposta sendo reforçada com a mesma frequência ou não, e assim sucessivamente aparecerá outras respostas que contribuem para fortalecimento da resposta gerando a satisfação (MOREIRA; MEDEIROS, 2007).

2.2 Teorias da Aprendizagem

De acordo com Bee e Boyd (2011), para compreender o processo do ensino e aprendizagem precisa-se verificar as teorias que norteiam a aprendizagem no decorrer dos tempos, são inúmeros os teóricos que se preocuparam em esclarecer o processo de como ocorre o ensino e a aprendizagem, porém, tratando-se das teorias da aprendizagem, elas possuem sua tradição diferente das teorias psicanalíticas ou cognitivo desenvolvimentistas, tornando a expectativa de como o ambiente molda a criança, mas sim, de como a criança age conforme suas experiências.

Ainda de acordo com Bee e Boyd (2011, p. 39), “consideram o comportamento humano enormemente plástico, moldado por processos de aprendizagem previsíveis”. Portanto,

questões relacionadas a genética e/ou tendências que são inatas do ser humano não são importantes. Os teóricos que traz esse sentido de linha teórica mais marcantes são o modelo de condicionamento clássico de Pavlov, o modelo de condicionamento operante de Skinner e a teoria sociocognitiva de Bandura.

2.2.1 Condicionamento Clássico

Na teoria de Pavlov para que ocorra o processo de ensino aprendizagem é preciso que seja inserido um estímulo novo, dessa forma sempre quando associado irá reproduzir uma resposta que remete a situação, nesse caso, o organismo estaria condicionado. Por exemplo, se o indivíduo se sente bem devido a um estímulo recebido, depois de receber determinadas quantidades de estímulos, tornando assim, condicionados faz com que a sensação de se sentir bem ocorra novamente. Entretanto, se os estímulos apresentados forem emparelhados com outras pessoas ou objetos relacionados, podem reproduzir a sensação de desconforto, isso reflete até mesmo no desenvolvimento da criança quando os pais a condicionam sem saberem estar emparelhando estímulos (BEE; BOYD, 2011).

No entanto, como os estímulos condicionados podem refletir na vida emocional da criança e percorrer pela a vida adulta? Essa pergunta pode ser respondida de acordo com o condicionamento clássico de Pavlov; quando criança ela poderá ser apresentada a um irmão mais velho que pode ser um estímulo condicionado na qual irá produzir sentimentos de raiva, trazendo sempre um desagrado de sua parte, isso poderá ocorrer por um tempo longo devido os irmãos estarem juntos. Essas repostas condicionadas ao comportamento podem ser fortemente presentes no processo de maturação do ser, inicia-se no processo de vida ainda bebê, cresce junto ao indivíduo e chega na vida adulta trazendo consigo todas as experiências emocionais juntas, a exemplo sintomas ansiosos, depressivos e dificuldades nos relacionamentos entre outras variáveis (BEE; BOYD, 2011).

2.2.2 Condicionamento Operante

A segunda teoria da aprendizagem é pelo o Condicionamento Operante, essa desenvolvida por B. F Skinner nela há termos diferentes podendo encontrar por *condicionamento instrumental* o termo varia, mas remete apenas a mesma explicação. Para B. F. Skinner (1904-1990), quando o comportamento aumenta diz que ele foi reforçado, quando o comportamento diminui diz que foi punido, acontecendo o aumento da frequência de determinado comportamento já está ocorrendo o reforço. Dessa forma, *condicionamento*

operante “é o processo através do qual a frequência de um comportamento aumenta ou diminui devido às consequências que o comportamento produz” (BEE; BOYD, 2011, p. 40).

Para que ocorra o reforço positivo, um estímulo é adicionado, ocasionando o aumento da consequência de tal comportamento. Muitas vezes as pessoas são reforçadas positivamente como elogios, abraços, sorrisos ou gentileza, isso serve como reforço positivo na maioria das pessoas e isso ocorre por boa parte do tempo sem ao menos estarem ciente (MOREIRA; MEDEIROS, 2007).

2.2.3 Teoria Sociocognitiva de Bandura

Segundo Carraro (2015), a teoria de Albert Bandura atualmente é a mais enfática dentre os psicólogos e estudiosos do desenvolvimento humano e do processo do ensino e aprendizagem. Sua teoria segue as bases das teorias tradicionais como já mencionadas no início do trabalho, mas a partir desses conceitos o autor segue suas ideias de extrema importância, primeiramente, sua ideia segue a premissa de que a aprendizagem necessita reforço direto. Também pode ocorrer no mero esforço de se dedicar a observação onde veja alguém praticando uma ação.

Em sua teoria a aprendizagem por observação tem a nomenclatura de modelação, essa por sua vez segue uma enorme variedade de comportamentos, como exemplo dessa forma de aprendizagem observa-se na televisão diversos comportamentos, esses comportamentos sendo positivos ou negativos podem ser expressos na vida real, através de observar uma pessoa sendo caridosa a outra aprende a ser mais generoso em sua vida (CARRARO, 2015).

Bandura chama a atenção para os reforçadores que são intrínsecos da criança como exemplo o próprio orgulho que a mesma tem sobre alguma situação realizada. Ela se sente internamente satisfeita, a própria experimentou uma sensação de autonomia. Por conseguinte, fechou a lacuna entre a teoria da aprendizagem e a teoria cognitiva comportamental, trazendo à tona fragmentos da mente no processo de aprendizagem observacional, daí a necessidade de chamar a sua teoria de “sociocognitiva” e não de “aprendizagem social”. Portanto, Bandura começa a enfatizar aprendizagem de forma abstrata e as habilidades concretas, inicia a compreensão da modulação quando uma criança observa seus pais em uma ação cooperativa, mentalmente ela irá assimilar valores, crenças por meio da aprendizagem e de forma cognitiva (CARRARO, 2015).

Em comparação as teorias desenvolvimentistas cognitivas Bandura tem a dizer a pouco conforme se estuda a idade da criança, sua vida qualitativa e de forma sequencial por faixa etária analisando o desenvolvimento do indivíduo e pontuando as mudanças no decorrer,

contudo, ao analisar as teorias da aprendizagem pode se observar que o indivíduo aprende de diferentes formas e contextos. Todas as formas de pensar tanto para os teóricos do desenvolvimento quanto para os da aprendizagem são satisfatórias contribuindo dessa forma para maior conhecimento (BEE; BOYD, 2011).

Para tanto, de acordo com Valle e Maia (2011), alguns fatores podem contribuir para o surgimento e a manutenção de comportamentos ou dificuldade na aprendizagem, entre eles listamos: a) contexto familiar; b) atitudes parentais; c) a condição socioeconômica; d) eventos estressantes que podem proporcionar a manutenção de determinado comportamento indesejado ou aumentar a dificuldade; e) conflitos de relacionamento familiar o mais comum de relacionamento conjugal; f) herdar alguma patologia parental; g) características próprias da criança; h) influência do ambiente escolar.

2.3 Psicologia Escolar e Educacional

Diante das mudanças vigentes no processo de ensino e aprendizagem a escola passou por diversas mudanças no decorrer dos séculos. Porém, a sua condição inicial de formar o sujeito permanece a mesma, o objetivo central é o mesmo, para contribuir dentro desse contexto de mudanças no ambiente escolar, surge a figura do psicólogo inserida nesse papel de responsabilidade escolar e educacional (GOMES, 2002).

Esse profissional se torna bem-vindo visto que a intervenção no ambiente escolar é de grande importância, há demandas específicas das condições psíquicas dos alunos que esse profissional é capacitado para atuar. O número de crianças diagnosticadas com algum transtorno do neurodesenvolvimento ou da aprendizagem tem aumentado em grande escala e proporção. Para à Psicologia, essas mudanças refletem muito na atuação do profissional diante desse contexto inserido na educação (GOMES, 2002).

De acordo com Franschini e Viana (2016), a Psicologia de alguns tempos para cá passou a ser uma das profissões mais escolhidas no ensino superior. Atualmente o número de instituições oferecendo a graduação ampliou muito, no entanto, a área da Psicologia Escolar e Educacional não ampliou igualmente, essa área dentro da Psicologia não tomou forma e direcionou ao seu lugar de destaque. Em muitos desses cursos a grade se preocupa em esclarecer os processos educativos, mas ao menos se preocupam em como essa prática é voltada ao campo.

Por muitos tempos a Psicologia no campo da Educação era tida como forma de avaliação de crianças com problemas de aprendizagem, suas demandas eram entendidas de forma clínica, por meio de instrumentos capazes de medir o grau de aprendizagem do indivíduo (PATTO, 1999).

Diante desse contexto, ocasionou um grande paradigma que continuou percorrendo na formação do profissional. Como a Psicologia na Educação exige uma multidisciplinariedade o processo torna-se mais complexo, afetando áreas interligadas como: pedagogia, filosofia, sociologia, antropologia e história (MALUF, 1994).

Segundo Coll, Marchesi e Palácios (2004), as políticas públicas influenciam nesse processo, porém, sua influência tem sido negativa para implantação desse profissional em seu ambiente de trabalho. A dificuldade ainda persiste quando interligamos a área para condições favoráveis de promoção do ensino e aprendizagem, entre elas a psicopedagogia, fisioterapia, fonoaudiologia, neuropediatra, terapia ocupacional e outras áreas em que necessita do apoio em equipe multidisciplinar trabalhando em conjunto.

Contudo, deve-se esclarecer as diferenças de termos, entre *Psicologia Escolar e Educacional*: a) *escolar*; ela busca criar estratégias de intervenções para que ocorra o processo do ensino e aprendizagem no ambiente educacional. b) *educacional*; ela por sua vez torna-se o campo de pesquisa e descobertas teóricas sobre a prática da Psicologia com a Educação e os processos do ensino e aprendizagem (BARBOSA; SOUZA, 2012).

Todavia o processo de obtenção do conhecimento deve ser prioridade entre as diferentes formas de atuação, conforme salienta Bruner (1991, p. 122), a questão principal para os profissionais da Educação se torna em “aproveitar o potencial que o indivíduo traz e valorizar a curiosidade natural da criança são princípios que devem ser observados pelo educador”.

Conforme Franschini e Viana (2016, p. 3), “acompanhar, avaliar e orientar uma atuação de psicólogos e psicólogas para área de Psicologia Escolar e Educacional são grandes desafios na atualidade”. Este profissional também contribui para garantir a integridade e a proteção dos direitos das crianças e adolescentes. Trabalhando em parceria com os demais funcionários, professores e com a família. Seu trabalho objetiva-se em: intervir em situações necessárias para um desenvolvimento saudável do aluno, trabalhando para minimizar complicações emocionais, sociais, comportamentais e de aprendizagem.

De acordo com Andrada (2005), dentre tantas especialidades do Psicólogo Escolar e Educacional, essa atuação parte do ponto inicial em realizar uma educação estrutural com pesquisas, diagnóstico e intervindo de forma preventiva ou corretiva em grupo ou individual. Nesse processo complexo para o surgimento de competências e habilidades no educando envolve toda a rede de participantes que tem o objetivo em comum, promover a educação do aluno através do ensino de qualidade.

Segundo Santos e Gonçalves (2016), a atuação e prática do psicólogo no contexto educacional, devem estar ligadas à reflexão da realidade da escola, conhecendo o aluno e o

desenvolvimento da aprendizagem. O profissional da Psicologia é um agente de mudanças dentro da instituição, possui ferramentas apropriadas que trazem benefícios no processo de ensino-aprendizagem.

O psicólogo escolar busca entender o contexto e suas diversidades culturais, as versões dos problemas e trabalha em conjunto com a comunidade escolar. O psicólogo também proporciona reflexões, críticas, inclusão social, adaptação escolar e outros assuntos pertinentes, o trabalho propõe uma ação multifacetada, este trabalho desenvolvido nas escolas está cada dia tomando proporções positivas (ANDRADA, 2005).

Conforme Santos (2005), a autora propõe que esse campo está lentamente indo para mudanças significativas no cenário, essas mudanças persistem em enfatizar as relações que podem ser estabelecidas em o aluno e professor, que pode levar a origem de aspectos culturais tanto o aluno e a instituição está incluso, sua posição parte de uma administração crítica inovadora e através de uma forma criativa.

Segundo Coll, Marchessi e Palácios (2004), a Psicologia Educacional contribui para compreender e explicar processos, ajudar na elaboração de procedimentos, estratégias, modelos de planejamento e intervenções eficazes para as pessoas que participam do processo educacional. Para isso, usa-se de muitos instrumentos teóricos e práticos adequados e relevantes para explicar, compreender comportamentos humanos e intervir quando necessário.

Esse profissional deve estar preparado para todo movimento que essa dinâmica proporciona, deve compreender a relação do aluno com a aprendizagem no âmbito da Psicologia Educacional posterior relacionar os conhecimentos teóricos de que forma colocar em prática com técnicas apropriadas para o trabalho formador do ser humano que está ali inserido. Ter o diálogo acessível com todos os educadores incluindo os pais, responsável ou familiares do educando, ser sensível as características específicas que interferem no processo do ensino e aprendizagem, muitas dessas características podem ser o causador de diversas dificuldades de aprendizagem (SANTOS; GONÇALVES, 2016).

2.4 Habilidades Sociais

De acordo com Del Prette e Del Prette (2005), as habilidades sociais podem favorecer o indivíduo relacionar-se melhor, estar mais saudável e lidar com suas relações de forma mais competente. Elas nos acompanham na trajetória de vida e muitas delas são aprendidas com as relações interpessoais. O cuidado deve haver em como elas estão sendo aprendidas, elas formam um conjunto de comportamentos que faz nos interagirmos bem uns com os outros, dependendo do contexto elas estão unidas com a cultura que a pessoa está inserida. Porém,

como agimos dentro desse contexto social e cultural contribui muito para que as habilidades sejam eficazes como elogiar, agradecer, saber criticar e receber críticas. Saber iniciar uma conversa e terminar ou relações afetivas são de extrema importância.

Ao longo da vida, vamos aprendendo como comportar-se, pedir ajuda, reconhecer os erros, reconhecer os direitos e saber expressar seus sentimentos. Esses comportamentos aprendidos naturalmente formam as habilidades sociais, todavia, elas são insuficientes para as relações e pode haver déficit no aprendizado resultando dificuldade nas relações. Quando ocorre uma avaliação desse repertório aprendido verá as falhas e poderá traçar uma intervenção eficaz onde poderá potencializar os comportamentos assertivos, criando novos padrões adequados para situações que necessitam de maior repertório comportamental (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005).

2.4.1 Conceito

O conceito de Habilidades Sociais (HS), de acordo com Caballo (2003), é bastante complexo, ao fato de estar diante de um contexto histórico de mudanças temporais. Nos termos encontra-se uma tremenda dificuldade para conceituar o que seria um comportamento hábil, muitos autores têm suas próprias definições, cada um embasa suas ideias diante de um contexto ideal para a habilidade despertar, como a capacidade complexa de emitir um comportamento desejado para uma situação de relação interpessoal.

O termo Habilidades Sociais (HS) tem sido amplamente discutido dentro do aspecto do Treinamento de Habilidades Sociais (THS), onde é amplamente estudado por Del Prette e Del Prette (2005). Se realizam diversas pesquisas e revisões teóricas para compreensão do tema, buscando resoluções de implicações e intervenções na área.

O termo como uso remete a achados de Pavlov como uso em intervenções de ordem condicionadas verbalmente e de expressões verbal e facial. Os estudos foram se ampliando e chegando ao termo HS, trazendo assim, a possibilidade de criar um repertório de comportamentos verbais e não verbais. Nesse momento, surge através de críticas a rejeição do termo negativo levando para a expressão assertividade ou propondo então os sentimentos positivos que fossem evidenciados (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999).

No contexto da atualidade as HS tem sido usada para a compreensão dos sentimentos, desejos e aptidões. O termo pode ser caracterizado como forma de comunicação, atitudes, opiniões pertinentes a como se expressar, o respeito com o próximo e a si mesmo, resolvendo problemas do agora e evitando problemas futuros (CABALLO, 1999).

Para ser considerado uma pessoa habilidosa ela deve-se, portanto, ter se apropriado do termo assertividade na prática, para então saber se comunicar, se expressar corretamente, resolver problemas de ordem interpessoal, cooperar com os demais em demandas sociais e saber como lidar em dificuldades na atividade em seu ambiente de trabalho. Todo esse conjunto forma a taxonomia defendida pelos autores, conjunto de medidas que formam as classes e subclasses das habilidades sociais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999).

Caballo (2003), afirma então para que o comportamento seja hábil o que foi emitido pelo sujeito deve estar sob um contexto interpessoal na qual está envolvido sentimentos, expressões, opiniões ou até mesmo direitos que esteja em conformidade a situação.

De acordo com Del Prette e Del Prette (2001), é organizado nas seguintes categorias dentro de sua taxonomia: HS comunicação; HS civilidade; HS assertivas; HS empáticas; HS de trabalho; HS de expressão de sentimentos. Nesse sentido, as Habilidades Sociais Educativas (HSE), se enquadrariam nas HS de trabalho; ajustar grupos; o falar em público; resolver conflitos e problemas.

Para Del Prette e Del Prette (2001), o conceito de habilidades sociais pode ser explorado de forma abrangente e resultando na identificação de uma construção de definições que se deram a partir de dois grupos de comportamentos sociais; agressivo e o passivo. Nesse contexto, os autores explicam que pode existir diferenças na construção social das habilidades do indivíduo, essa construção torna o que conceituou de desempenho social e o que o indivíduo opera se tornando as habilidades sociais. Contudo, ainda com todos os esforços não fica claro essa diferenciação e a forma de que cada um pode interpretar o conceito de HS ou seja, qual seria as habilidades adequadas de uma pessoa agir em determinado momento.

O agir correto pode ser interpretado de uma maneira independente ou consciência crítica em que o sujeito possa emitir respostas desejadas ou indesejadas. No decorrer da vida do indivíduo podem surgir demandas que necessite de que ele expresse habilidades em determinada função, as habilidades necessárias ainda continuam com estudos cada vez mais precisos promovendo soluções para emissão de respostas adequados de comportamentos interpessoais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005).

Portanto, a construção do conceito de HS está em conjunto e unificado com as competências sociais. Essa definição propicia o conjunto de competências que a pessoa adquire no decorrer de sua vida possibilitando surgir o conceito de habilidades sociais os dois conceitos que se forma, nascem em união não podendo ser compreendido de maneira independente um do outro. Um sujeito que possui comportamentos antissociais ele emite respostas de comportamentos que estão inclusos nas classes de HS. Para tanto, esses comportamentos

emitidos pelo sujeito não habilitam para uma competência social, os critérios teóricos para avaliação não se adequam (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005).

Sendo assim, Del Prette e Del Prette (2006), deixa claro que habilidades sociais é o indivíduo possuir diferentes comportamentos divididos em classes fazendo o mesmo ter um repertório de uso nas relações interpessoais, discriminando o conceito sobre o desempenho social que se dá por emissões de um comportamento ou mais no contexto social envolvido. Portanto, a definição de competência social está unida com as HS sendo o efeito desses comportamentos nas relações presenciadas pelo o sujeito.

2.4.2 Contexto Histórico das Habilidades Sociais

De acordo com Del Prette e Del Prette (2001), a sociedade atual está totalmente complexa, por meio da tecnologia cada dia se afunda mais em um mundo globalizado e de interligações. Essa interligação de conexões mundiais afeta ambos os sentidos da vida humana um deles o afeto que são as relações interpessoais. O indivíduo passou a ser o ser individualizado, longe das suas posições coletivas o seu eu possui voz ativa, tornando o individualismo exaltado e um ser de puro consumismo.

Todavia, os discursos políticos têm aumentado quanto as evidencias na forma de educar o sujeito em ambos os sentidos da sua vida. Atualmente, não basta o indivíduo estar apto em ler e a escrever ou saber matemática, ter apenas a competência técnica do ensino, ele precisa da competência socioemocional está se tornando incluído no processo de educação desse indivíduo que frequenta um espaço escolar. Surge então, o conceito de competências no campo da educação no Brasil, vários países têm se esforçado nesse campo, para desenvolver meios, técnicas para superar essa deficiência, tornando o ensino mais integrativo abandonando a ideia fixa do sujeito (ZABALA; ARNAU, 2010).

Abundantemente é assistido nos telejornais e programas de televisivos, notícias relacionadas a conflitos de ordem interpessoal, infelizmente muitos desses conflitos sofrem desfechos não agradáveis. Diante disso, surge em meio ao campo da educação as HS (Habilidades Sociais), possibilidades de proporcionar a famílias, crianças, jovens e adultos melhores possibilidades de convívio e de estarem em sociedade com possibilidades de comportamentos desejáveis (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001).

Argyle (1967), foi o primeiro pesquisador a propor e a catalogar as classes e subclasses investigando e analisando o comportamento. Logo em seguida, outros autores deram continuidade na tentativa de catalogar (CABALLO, 1993; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001). Argyle (1967), propôs estudar o campo teórico e prático das HS, ele permitiu explicar

e conceituar esse campo. Nesse campo, então, permitiu-se analisar, medir e desenvolver habilidades sociais unidos com outros campos destinados a competências que estão presentes nos seres humanos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001).

Dessa forma Del Prette e Del Prette (2001), procurou observar os repertórios comportamentais desenvolvidos pelas as pessoas e buscou verificar os repertórios das habilidades que forma esse repertório não desenvolvido também. Seu processo de pesquisa deu-se por meio do desenvolvimento saudável do sujeito, junto a outros fatores que podem interferir na condição do resultado final. Para proporcionar um resultado otimizado nas defasagens, foi organizado um programa de forma estruturada para que haja a promoção das habilidades ainda não conquistadas.

Porém, ainda há questões norteadoras que se fazem para investigação no campo teórico e prático das HS e seu surgimento. A complexidade surge quando se denota as habilidades sociais como investigação, programa para intervenção e formas de conduzir uma avaliação para traçar metas e objetivos. Cada ponto desse, pode ser refutado ou admitido por um teórico conforme suas propostas de como propiciar as habilidades sócias, cada um possui sua direção que conduz para o campo de atuação e pesquisa (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2006).

Portando, o campo norteador das habilidades sociais de acordo com Caballo (1996), pode ter surgido com o *Treinamento Assertivo* por Wolpe, esse por sua vez esteve presente nos EUA, foi onde se popularizou com mais frequência. Contudo, para Del Prette e Del Prette (1999), as contribuições podem ter surgidas com Argyle na Inglaterra entendendo que esse campo das HS e do Treinamento Assertivo pode ter contribuições de vários países intercalando suas propostas de como lidar com o tema não havendo alguém destinado a ter o domínio total das contribuições para promoção das habilidades sociais. Falcone (1999), também reafirma o mesmo subentendendo que a ênfase se inicia com Argyle, porém, todos podem promover o campo teórico e prático.

Para criação do suporte teórico como referencial das pesquisas em habilidades sociais são diversos e surgem a partir de inúmeros conceitos, cada um delimita uma determinada proposta como forma de intervenção. Na construção desse campo teórico que forma o referencial em HS surge diversas teorias em que possibilita esse processo. Entre elas, as contribuições da psicologia com suas abordagens, como: cognitiva comportamental, análise do comportamento e social cognitiva de Bandura (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2011).

Todas as perspectivas em diferentes abordagens criam diversos conceitos e funções metodológicas e práticas para intervenção no contexto das habilidades sociais. Elas trazem várias formas de avaliações, intervenções e diferentes focos em compreender o comportamento

social do ser humano. Alguns autores definam esse conjunto como sinônimos entre si no conjunto das teorias, outros, colocam como parecidos, mas ao mesmo tempo não idênticos, havendo diferenças entre os conceitos formados. Esse conjunto forma a identificação para conseguir criar competências em diferentes respostas de comportamentos com repertórios adequados ao comportamento desejado (CABALLO, 1996).

Entretanto, ao longo da construção dos conceitos que gerou uma grande diversidade nas pesquisas, não é apenas mérito dos autores, é uma construção própria de cada autor. A causa que contribui para esse evento ocorrer pode se tratar por ser um campo que está em constante mudança, descoberta, composição e desenvolvimento. Esse campo se tornou evidente no Brasil por volta dos anos de 1970 com os estudos de Del Prette. No entanto, foi por volta de 1990 que de fato ficou mais forte a formação teórica e prática nos estudos e pesquisas em HS com Almir Del Prette e Zilda Aparecida Pereira Del Prette em publicações de livros e artigos científicos.

Por esse campo ser novo e estar em constante descobertas no Brasil ele ainda constitui de grandes descobertas tanto metodológicas, teórica e práticas de intervenções constando com resultados muito satisfatórios nas pesquisas já produzidas. Esses resultados são observados nas pesquisas conforme Del Prette e Del Prette (1997), onde pode ser considerado o ponto de partida em estudos e pesquisas concernente as habilidades sociais. Desde suas descobertas elas oportunizou melhores ajustes em conceitos e modos de competência no campo social humano, elas validaram dados coletados para revisões de futuros trabalhos.

2.4.3 Tipos e Classes de Habilidades Sociais

É notória a importância das HS, por meio delas os indivíduos poderão relacionar-se melhor, solidificar suas interações e produzir maior repertório comportamental, esses comportamentos podem propiciar melhor qualidade de vida. Estudos apontam que quem tem melhor desempenho nas relações sociais são mais saudáveis, não contraem doenças facilmente e possui maior rendimento no trabalho. Empresários, empreendedores, líderes ou gerentes, ou seja, funções e cargos que necessitam de relações interpessoais são dependentes do conjunto de habilidades sociais formados em suas classes que possibilitam o indivíduo ter competência e desenvolvimento nas relações sócias (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2006).

As HS podem ser catalogadas em seu conjunto de classes e subclasses, conforme seu tamanho e presença. Segundo Del Prette e Del Prette (2006), as principais que se destacam são: *habilidades de comunicação*, conseguir se expressar com outra pessoa, falar com ela, dar elogios e saber receber, *habilidades de civilidade* conseguir dizer palavras usadas no cotidiano que fazem toda a diferença no dia à dia (por favor, muito obrigado, com licença), as

habilidades assertivas de enfrentamento ou defesa de direitos e cidadania são habilidades voltadas ouvir opiniões e dar opiniões, discordar ou concordar e aprender a lidar com os sentimentos, *habilidades profissionais* são conhecidas também como de trabalho nelas são avaliados o comportamento de grupo, interação com os demais em atividades e agir em público, as *habilidades sociais educativas* são manifestações de comportamentos podendo ser de pais, professores ou agentes que proporcionam o aprendizado do educando, por seguinte a *habilidade de autonomia* essa compete desde observar, analisar, internalizar, expressar seus sentimentos e comportamentos em diversos contextos sociais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001).

Ainda de acordo com Del Prette e Del Prette (2005), foi proposto uma análise sobre as classes das Habilidades Sociais na Infância (HSI), essas habilidades formou um conjunto de classes e subclasses que promoveria o desenvolvimento nas relações da infância, formando então um conjunto de sete classes: auto controle e expressividade emocional, civilidade, empatia, assertividade, fazer amizades, solução de problemas interpessoais e habilidades sociais acadêmicas.

2.4.3.1 Habilidade de Comunicação

Essa habilidade ela envolve elementos necessários para manter uma comunicação boa deste como saber iniciar uma conversa, termina-la exige do emissor um comportamento que seja assertivo para que sua relação interpessoal frutifique produzindo bons feedbacks, proporcionando a capacidade de o indivíduo elogiar o outro, saber também receber elogios entre outras situações importantes que no cotidiano estão presentes (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017).

A comunicação ela está presente em toda troca de experiências ou vivência entre os seres humanos, desde o ato de gesticular ou movimentos dos olhos o ser humano já está em comunicação. Esse processo se torna tão resistente que passa por transformações culturais em diversos povos e gerações, por meio da comunicação os comportamentos são eliciados gerando uma série de respostas emitidas por um organismo, fazendo com que todas as formas de consequências reforçadoras ocorram (FORTUNA; PORTELLA, 2010).

Para Portella (2006), a comunicação ela pode ser não verbal tornando assim muito mais abrangente do que o ato de falar, ela pode envolver aspectos linguísticos concomitantemente exige maior expressividade assertiva que favoreça boas relações. Ter uma comunicação não verbal é inevitável nela o indivíduo a pratica sem ao menos perceber que está emitindo comportamentos, ou seja, daí surge a observação em conversar ser irritante ou desagradáveis.

De forma que não se percebe o indivíduo está sempre emitindo comportamentos ou sinais que são não verbais como: gestos, postura, expressão facial entre outros, esses sinais fazem parte dos componentes das habilidades sociais, a emissão dos sinais sempre é emitida de forma não consciente (CABALLO, 2003).

2.4.3.2 Habilidade de Civilidade

Essa habilidade está destinada ao sujeito desempenhar um papel de comportamento exposto a regras, conseguir lidar com normas de convivência social que pode ser de diferentes formas manifestas de acordo com o ambiente cultural construído por aquele determinado povo ou nação (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017).

Ainda de acordo com Del Prette e Del Prette (2017), essa habilidade exige uma demanda que pode ser universal nas relações sociais. Essa universalidade segue o padrão em que todos os povos em diferentes culturas fazem as saudações, cumprimentos entre pares, realizar agradecimentos e poder compartilhar momentos agradáveis. Essa classe de habilidade é fundamental para a construção do conhecimento, aprendizagem do aluno e formar o indivíduo com sua cidadania com direitos e deveres. Se no professor é encontrado esses déficits o processo de construção do ensino se torna precário.

2.4.3.3 Habilidade Assertiva de Enfrentamento ou Defesa de Direitos

Podem ser direcionadas ao indivíduo saber lidar com as opiniões, saber de forma assertiva dar opiniões, conseguir se posicionar, compreender suas discordâncias, concordar com o outro, saber observar o erro que o mesmo praticou e conseguir pedir desculpas e dar a quem pede (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017).

Dentro dessa habilidade a forma como se comunica com o sexo oposta demanda muito na forma que essa habilidade está se expressando, pois ela depende de expressar sentimentos, ou seja, nas relações o indivíduo está exposto nas diferentes formas que exigirá ele expressar seus sentimentos um exemplo típico é para o namorado ou namorada, dizer que o ama, saber oferecer carinho, expor para o outro de forma assertiva o que está sentindo pelo o outro (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017).

2.4.3.4 Habilidade de Empatia

A capacidade em que atualmente é extremamente exigida é o ser humano se colocar no lugar do outro em que esteja passando por alguma situação em que precisa ser compreendida, aceita e respeitada. A forma de como é lidado com o sentimento do outro que pode estar

sofrendo ou passando por uma situação difícil exige expressões e compreensão profunda sem julgamentos ou preconceitos sobre o ocorrido (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001).

Para Del Prette e Del Prette (2017), a capacidade de o indivíduo colocar no lugar do outro faz com que o mesmo seja uma pessoa mais amigável, compreensiva, cordial, em sociedade pode reagir bem perante a situações que necessite dela se expressar ou emitir comportamentos assertivos, a falta dessa habilidade faz do indivíduo se tornar um antissocial, levando chegar a comportamentos agressivos e violentos.

Um dos autores renomados sobre o tema da empatia foi Rogers e Rosenberg (1977), fizeram um amplo estudo sobre o conceito da empatia, chegando à conclusão de que a empatia pode ser compreendida como a relação de interação social exposta de diversas formas, ao ponto de conseguir implantar-se dentro do mundo individual do indivíduo ao ponto de conectar-se com ele sem que ele se sinta incomodado.

Dessa forma Del Prette e Del Prette (2001, p. 86), “empatia é a capacidade de compreender e sentir o que alguém pensa e sente em uma situação de demanda afetiva, comunicando-lhe adequadamente tal compreensão e sentimento”. Essa habilidade exige total navegação no mundo particular do sujeito que está emitindo a mensagem, nela o interlocutor se abstém de todo seu conteúdo e está inteiramente disponível ao outro desde a postura correta, gestual assertivo conforme recebe a fala, volume de voz, entonação, ou seja, os componentes paralinguísticos estão ajustados de acordo a necessidade e do grau de empatia manifesto (PORTELLA, 2010).

2.4.3.5 Habilidade Profissional ou de Trabalho

As habilidades profissionais como o nome já dizem são destinadas ao ambiente de trabalho elas proporcionam um espaço mais amigável, acolhedor, cheio de interações saudáveis. Nela as competências necessárias são saber coordenar grupos, tomar decisões sábias, conseguir mediar conflitos, saber falar em público e resolver questões diferenciais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2014).

As pessoas que fazem a prática dessa habilidade normalmente conseguem resultados satisfatórios na sua vida profissional, elas sabem agir no momento oportuno, sem contar, elas possuem maior bem-estar físico e mental, para o cenário atual das empresas o colaborador possuir esse repertório de habilidades profissionais é fundamental para a conquista do emprego e a manutenção (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999).

Nos últimos anos as empresas têm sido constantemente cobradas pelo mundo competitivo e extremamente capitalista, essas exigências refletem no profissional em que

precisa ser contratado, esse profissional deve estar apto a trabalhar em equipe ter competência para as relações interpessoais, visto que, o colaborador passa a maioria do tempo na empresa. Então, se for contratar um funcionário é bom que ele saiba integrar com a equipe, ter o sentimento de pertença, que saiba agir assertivamente lidando positivamente nas relações de hierarquia com os que estão no ambiente de trabalho (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2014).

2.4.3.6 Habilidade de Expressão de Sentimentos Positivos

Essa habilidade consiste na pessoa conseguir fazer amizades, nessa modalidade pode ser evitada grandes problemas que com o tempo se torna muito comum em indivíduos que se isolam e não conseguem expressar seus sentimentos como amor, carinho e afeto. Em toda o processo da existência é inevitável não estar com amigos, porém, no momento de estar com eles a experiência deve ser produtiva. Indivíduos que não possui essa habilidade eles podem estar propícios a possuir ansiedade, depressão e fobias, a expressão dos sentimentos positivos nas interações tornam extremamente valiosos para relações firmes (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017).

Saber construir relacionamentos saudáveis exigem muito tempo, espera que de fato as relações sejam efetivas, desde a infância a confiança pode ser produzida, tornando esse processo de expressão dos sentimentos mais valiosos e não limitado. Então, esse processo desde quando na infância contribui na construção da moral, valores, conhecimentos específicos em como lidar nas relações de forma positiva (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017).

Esse processo percorre toda a vida onde a pessoa adquira maior fisionomia entre pares, desejos em comuns, compartilham sentimentos e ideias. A troca desses sentimentos positivos gera amizades com laços forte e duradouros (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017).

2.4.4 Habilidades Sociais Educativas

As habilidades sociais educativas são desempenho de vivências, comportamentos que promovem a aprendizagem do indivíduo. Em outras palavras, é de que forma existe o desempenho no ambiente escolar e como ele aprende por meio de atitudes interpessoais que são positivas otimizando o aprendizado (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2010).

Então, as Habilidades Sociais Educativas (HSE), pode ser compreendida por Del Prette e Del Prette (2001), como habilidades de trabalho ou habilidade destinadas ao serviço profissional. Essas habilidades eram para manutenção de um trabalho eficaz onde a pessoa exercia sua função como por exemplo atitudes de cumprir metas, respeito e trabalho em grupo. A função das HSE dar-se em promover o desempenho escolar com diferentes agentes que

possibilita o desenvolvimento da criança ou aluno, essa função permitida se torna uma função social originando aí o termo *agentes educativos* (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

Dessa forma segundo Del Prette e Del Prette (2010), as HSE constroem um repertório no educando para que o mesmo se desenvolva e em situações interpessoais saiba como resolver e emitir de maneira adequada um comportamento desejado. Em quem assume o papel de ser um agente educador tem a incumbência de proporcionar um ambiente acolhedor, promover a afetividade, ser respeitoso, criar contingências em que possibilita reforçar comportamentos adequados e estar apto em intervir de maneira pedagógica em demandas necessárias.

Diante disso, as HSE são utilizadas tanto para criar comportamentos adequados em um contexto social vivido, como também, elas podem ser utilizadas para construção do processo do ensino e aprendizagem, elas influenciam constantemente na produção acadêmica do educando. Por meio das HSE pode se notar a diferença no desenvolvimento do educando em atividades destinadas ao cálculo, leitura, escrita e diversos conhecimentos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2010).

Com os estudos e pesquisas em habilidades sociais por volta de 1990 com o avanço de pesquisas os autores começaram a verificar a relação das habilidades presentes nos pais. Essas habilidades eram defendidas como práticas que poderiam produzir maiores interações positivas entre pais e seus respectivos filhos. Foi então que surgiu o termo Habilidades Sociais Educativas Parentais (HSE-P), essa era uma nova forma de classificar as habilidades emitidas pelos pais de forma positiva que poderia trazer resultados no desenvolvimento e aprendizagem de seus filhos (BANDEIRA et al, 2000).

Portanto, as Habilidades Sociais Educativas (HSE-P), em relação aos pais e a criança de acordo com Bolsoni-Silva, Loureiro e Marturano (2011), comunicação (falar com o próximo, se expressar, perguntar), expressar seus sentimentos tanto negativos quanto positivos, estabelecer os limites (obedecer às regras e compreender erros), essas habilidades devem ser investigadas correntemente, para então aplica-las em prática no contexto de sala de aula, na interação de professor e aluno.

Conforme Gomide (2006), tais habilidades refletem por um longo caminho no desenvolvimento da criança, desde com comportamentos que os pais devam emitir quanto em saber onde seus filhos estão, fornecendo assim confiança e suporte nas atividades. Outro fator importante é na construção moral, onde os pais, podem transmitir valores, crenças, respeito e atitudes caridosas, elas por sua vez poderão impedir em que a criança desempenha comportamentos indesejados como de má conduta.

De acordo com Vieira-Santos, Del Prette e Del Prette (2018), as HSE-P são inseridas em três grandes classes: *a) comunicação*, se destina onde os pais transmitam atenção para seus filhos, conversem com eles, onde são escutados e respondidos; *b) expressar sentimentos e enfrentamentos*, essa se diz respeito onde os pais consegue desenvolver sentimentos tanto positivo como negativos, demonstrando o que sentem por seus filhos; *c) estabelecendo limites*, essa é por meio de regras, compreender os comportamentos inadequados e porque não são permitidos, estar de acordo com o parceiro nas tomadas de decisões, saber explicar ao filho o que lhe compete ou seja identificar erros nas relações e corrigi-los.

Conforme pesquisas foram surgindo Del Prette e Del Prette (2008), classificou as HSE em quatro grupos de classes; *I) estabelecer contextos criativos e educativos*, na qual seriam comportamentos que promovem a organização de matérias e estratégias criativas como forma de educar; *II) transmitir ou expor conteúdos de habilidades sociais*, são comportamentos que transmitam conteúdo de habilidades sociais transmitidos por diversos recursos entre eles o áudio visual; *III) estabelecer limites e disciplinas*, passar os valores da família, crenças, experiências que os pais entendem como justas, regras e valores pessoais; *IV) monitorar positivamente*, estar atendo a diversos comportamentos que a criança pode emitir e saber lidar com essa contingência reforçando no momento certo causando a probabilidade de comportamentos desejáveis ocorrer.

Essas contribuições fazem com que não seja olhado apenas dentro do contexto escolar, visto que o contexto escolar se inicia de fora, ou seja, inicia com a família. O agente educativo nessa perspectiva tem uma função de extrema importância analisado que os autores elencaram diversas classes de comportamentos, todos não estão restritos apenas a escola, mas estão envolvidos a diversos contextos somados a aprendizagem e educação (VIEIRA-SANTOS; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2018).

2.5 Habilidades Sociais e Educação

O contexto educacional cabe uma grande possibilidade em proporcionar e desenvolver as habilidades sociais, para a criança nesse ambiente exige dela demandas específicas para poder se comunicar, interagir com os demais e poder estar mais social que facilita as relações. Seguindo essa linha importante, isso reflete de forma ampla e exigente no professor, fazendo que seja necessário exercer sua competência social, seus comportamentos em sala de aula se torna o ponto de partida para o processo de aprendizagem de sua classe (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

Comportamentos simples desde saber responder o aluno, realizar atividades em sala, conseguir de forma didática envolver os alunos no ensino, ter uma via de mão dupla em que se ensina e aprende. De toda forma, são habilidades que devem ser praticadas por bons professores fazendo surgir habilidades tanto em professores como nos alunos também (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

De acordo em Del Prette e Del Prette (2008), todos os profissionais envolvidos no ambiente educacional precisam de um bom repertório em habilidades sociais, esses mesmos estão em contato com o outro, ou seja, não há trabalho algum sem que se tenha um mínimo de contato social.

No mundo contemporâneo pesquisas apontam a necessidade de profissionais estarem cada vez mais apto nas relações interpessoais. De acordo com o Ministério da Educação (MEC), dados do Inep (2010), indica que existe milhares de professores distribuídos na educação básica do país, esse público por ser extenso necessita de bases estruturante para realização de seu trabalho de forma eficaz.

As pesquisas apontam os déficits que faz falta nas habilidades sociais em organizações que poderiam render mais, devido à ausência de repertório comportamental faz com que as relações sejam precárias perdendo clientes, parceiros e colaboradores, podendo então refletir totalmente no clima organizacional da empresa afetando o clima e afetando os que ali estão presentes que fazem o clima estar agradável ou não (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2003; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2004).

Sendo assim, a escola é uma organização viva em que nela habita pessoas que se relacionam entre si, o professor que apresentar essa ineficiência poderá refletir posteriormente no desempenho do aluno e refletirá nas relações entre os colegas de trabalho, ocasionando percas de amizades, falta de empatia, comunicação precária entre outras classes de habilidades sociais que serão afetadas negativamente (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

Segundo Meirelles (2008), o professor que identifica a importância das habilidades sociais para o trabalho docente, faz ele adquirir preparo cognitivo para possibilitar melhores condições no rendimento do aluno, que pode ser influenciado positivamente na construção das relações com seus pares. É por meio da educação que o indivíduo se depara com suas dificuldades, erros, acertos e encontra um horizonte de novas possibilidades para conseguir enfrentar o mundo que de perto exige constantemente.

Segundo Lions e Meneses (2002), os autores discutem a importância de dar atenção para as habilidades sociais tanto para o funcionamento da estrutura escolar, bem como, utilizá-las para o bom rendimento do aluno como também para o próprio professor em relações com

os alunos e outros professores e funções hierárquicas que são necessárias interagir no decorrer em que se dá o ano letivo.

No contexto escolar pode se perceber a relação entre déficits comportamentais que sofrem grande influência no baixo desempenho acadêmico do aluno, em outrora, alunos que possuem um bom repertório comportamental possuem desempenho acadêmico elaborado, esses alunos se sobressaem em relação aos demais, em atividades grupais que exigem relacionamento interpessoal (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2006).

O comportamento humano é de via uma ação que pode variar de respostas emitidas pelos os organismos, o comportamento de a pessoa ser socialmente habilidosa é um comportamento que exige contingências do comportamento emitido pelo sujeito, esse comportamento pode ser variado devido o contexto inserido e o ambiente. Dentro das relações interpessoais, para que seja emitido respostas assertivas comportamentais a pessoa deverá saber se expressar, compreender seus desejos, com um evento adquirido por meio de uma resposta assertiva a probabilidade de a situação ocorrer no futuro tem altas chances (CABALLO, 1996).

As habilidades sociais escolares podem oferecer oportunidades de ajuda e cuidado com os outros, aprimorando as capacidades que diminui o mal-estar na educação praticando a empatia com os colegas e profissionais, ajudar a criança a possibilidade de poder tornar os outros mais felizes reforçando uma série de comportamentos, gentileza, generosidade e empatia promove no outro e em si mesma, pontos positivos (MOTTA et al, 2006).

Quando as relações se tornam deficitárias contribuem para geração de conflitos, competitividade que interferem de maneira negativa sobre os grupos e os demais no âmbito escolar, sendo que pode gerar satisfação quando o ambiente supera tudo isso criando relações harmoniosas e produtivas (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2002).

A escola quanto ambiente que contribui com uma educação democrática, tem a responsabilidade de promover ações e comportamentos que garante uma construção do desenvolvimento individual, social e cultural: família e a escola (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2003).

O ambiente educacional favorece por ser um conjunto de agrupamento por demandar relações grupais e interpessoais que configura um local oportuno para implantação de programas que auxiliam a construção de aprimoramento de habilidades sociais diminuindo os conflitos existentes para proporcionar o reconhecimento dos profissionais e da escola (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001).

No marco cultural e educacional deve ser tida como um ponto importante a ser trabalhado o específica em três itens fundamentais: uma dimensão comportamental (especificar

as habilidades), dimensão pessoal (variáveis cognitivas) e dimensão situacional (ambiente escolar). Entretanto deve-se fazer uma topografia da situação não especificando um sistema único de habilidades sociais sendo que os comportamentos hábeis devendo ser definidos em termos de competências das suas funções (CABALLO, 1996).

Os componentes fundamentais de competências profissionais do professor que agregam as habilidades sociais educativas melhorando a interação do ensino, porém os autores especificam quatro classes do treinamento de habilidades sociais do professor, segundo Del Prette e Del Prette (2002, 2003):

- Habilidades de apresentação das atividades: definir o objetivo dos comportamentos requisitados;
- Habilidades de transmissão dos conteúdos: apresentar pontos feedback e criar o processo de treinamento para se trabalhar com o aluno/ profissional ou professor;
- Habilidades de mediação de interações educativas entre alunos: trabalhar a cooperação entre os alunos, empatia e reconhecimento;
- Habilidades de avaliação das atividades: estabelecer critérios e ações para desenvolver as habilidades sociais.

Dessa forma, o treinamento de habilidades sociais para área de educação pode proporcionar qualidade de vida e bem-estar nas relações interpessoais dos participantes, isso faz com que gere mudanças satisfatória nas habilidades com déficits. Através dos processos repetitivos o indivíduo pode aprender novos modelos de comportamentos e aplicar isso nas relações que são feitas por durante horas (BAUM, 1999).

As habilidades sociais transformam uma ponte entre o indivíduo e o seu ambiente de trabalho, social e familiar, portanto, podem ser desenvolvidas contribuindo para o indivíduo conheça sobre o comportamento social e de como se torna eficaz o seu aprendizado (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001).

Na dinâmica das relações as habilidades e competências é parte de um constructo do desempenho social, ou seja, são sinônimos que são equivalentes das habilidades sociais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2002, 2006).

Competências é um termo que se caracteriza a uma generalização avaliativa quanto a habilidades específicas que são requeridas na sua execução em determinada tarefa, e social se caracteriza uma qualidade de habilidades a partir da perspectiva social (CABALLO, 2003).

2.5.1 O papel do Professor

No cenário atual tem se observado um grande número de estudos e pesquisas relacionadas com as relações interpessoais em todos citam a importância das habilidades sociais para o desenvolvimento pessoal da pessoa que está inserida. Isso faz refletir no papel atual em que exerce o professor, em grande número os resultados apontam que professores que possuem habilidades desenvolve em seus alunos competências sociais e cognitivas que contribuem para o desenvolvimento acadêmico de estudantes (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

Portanto, tem se questionado muito com as mudanças qual será o papel do professor no cenário atual, visto que, professores que possuem habilidades sociais e competências social tem se mostrado responsáveis pelo sucesso escolar de seus alunos, esse sucesso não é apenas acadêmico, é um sucesso que reflete nas relações de afetividade na vida inteira, o processo estabelecido entre aluno e professor ficou conhecido como relações positivas (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2002).

De acordo com Soares et al. (2009), o professor tem um papel onde fica responsável de contribuir para o ensino e aprendizagem, sua formação vai além onde exige que ele consiga transmitir por comportamentos assertivos imitações positivas que o aluno inserido no ambiente consiga admirá-lo e absorver todo o repertório. Dessa forma o faz o aluno desenvolver habilidades necessárias em seu currículo como também faz o mesmo desenvolver habilidades necessárias para as relações interpessoais.

Nesse contexto, a sala de aula não é apenas um espaço para se obter conhecimento transmitidos, ela se torna um espaço para aprendizado de valores, éticos e morais. Nela o aluno faz amizades, consegue interagir, fortalecer vínculos, realizar atividades em grupo entre tantas outras coisas que o ambiente proporciona. A cobrança por muitos tem gerado grandes conflitos e mostra a realidade do cenário atual, professores com transtornos graves e suas relações interrompidas por patologias graves, uma delas é a síndrome de *Burnout*, o profissional que consegue ter relações afetivas saudáveis em seu local de trabalho consegue ter menor tensão nas relações diminuindo essa sobrecarga deixada pelo o clima pesado e o desânimo de seguir em frente com sua profissão (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008; SOARES et al. 2009).

2.5.2 Relação do Professor e Aluno no Processo do Ensino e Aprendizagem

A relação do professor e o aluno é sem dúvida um processo fundamental que deve ser observado para fomentar a inclusão e as novas diretrizes no ensino-aprendizagem, contudo é

por maio da prática que exerce os dois juntos que se dá o ensino em grupo e o ensino individualizado (SILVA; ARANHA, 2005).

É importante que o professor se assume a responsabilidade na transmissão de conhecimentos seja ele um aluno especial ou não enfatizando o conteúdo a ser trabalhado e ensinado em sala de aula incluindo para sua qualidade de ensino e das relações (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005).

É preciso olhar para duas competências ao corpo docente, a primeira refere-se aos conhecimentos já adquiridos relacionados ao conteúdo programado das disciplinas e a segunda está busca-se estabelecer as condições necessárias as práticas educativas, a importância do relacionamento interpessoal que auxiliam na sua interação professor-aluno, o seja, uma complementando a outra (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1997).

Portanto a compreensão do papel e a formação do professor busca-se compreender essa dinâmica a partir de uma abordagem sistêmica englobando processos de relações internas e ambientais para estabelecer relações saudáveis entre o aluno e o professor, desenvolver práticas pedagógicas em que estejam inclusos o valor das relações afetivas para o ensino deve ser analisado (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005).

Um relacionamento saudável e produtivo é o professor como uma junção da interação da educação que tenha um processo interno elaborado pra que se possa reagir com inteligência emocional diante das demandas no ambiente educativo, ser flexível para fazer e proporcionar mudanças das ações dos outros e do seu próprio comportamento, habilidade que o ajudam a enfrentar desafios e reforçar positivamente as soluções de problemas dos estudantes e dos demais, é importante também a capacidade de poder analisar, observar e discriminar o processo de aprendizagem dos alunos como potencialidades e criatividade (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1998).

A competência é um conjunto de experiências e habilidades onde as pessoas competentes contribuem para o desenvolvimento daquelas com quais ela interage, assim todo o contexto social, cultural e subjetivo se transforma, o desempenho das competências se expressa pelos caracteres afetivo, cognitivo e conativo valorizando o desempenho esperado (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2004).

2.5.3 Influências das Habilidades Sociais no Trabalho Docente

O professor é um mediador entre a pratica docente e a construção de saberes é um facilitador de potencialidades, levando o indivíduo a incitação de novos conhecimentos aprimorando o desejo de saber mais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005).

A competência social adquirida pelo professor é um aspecto fundamental em sala de aula, o comportamento do professor influencia diretamente na relação aluno-professor como organizar trabalhos, analisar respostas, compreender as dificuldades assim desenvolver habilidades sociais em docentes contribuem de maneira satisfatória tanto dos alunos como dos professores (PERRENOUD, 2001).

Discutir as competências sociais dos professores é colocar tanto o desenvolvimento das suas competências como para o funcionamento escolar, o autor ainda coloca a competência como desempenho social fundamental dentro do ambiente escolar (LIOS, MENESES, 2002).

As estratégias de programas de desenvolvimento de habilidades em professores podem ser analisadas a assertividade um aspecto essencial na relação humana podendo-se fortalecer os comportamentos interpessoais dos profissionais, gerando empatia e produzindo resultados positivos nas relações (FALCONE, 1999).

Desenvolver habilidades sociais de professores que facilita uma interação harmoniosa é um processo que envolve competências e estratégias, uma boa escuta pode gerar uma boa liderança dando ênfase nas demandas existentes no contexto educacional, contribuindo por um ambiente descontraído e estimulante reforçando sempre os comportamentos e reconhecimento dos profissionais contribuindo para um desempenho da classe (PERRENOUD, 2001).

O respeito também faz parte de um bom relacionamento interpessoal entre professores e alunos, pois um ambiente onde que tenha uma escuta e assertividade se torna uma das prioridades do sistema educativo, no entanto, a escola se vê como um ambiente de harmonização entre a troca de saberes e afetos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

Um repertório bem construído HSE possibilita que docentes professores possam utilizar de estratégias que beneficiem a comunicação entre os educandos e ele, suceda ações que identifiquem as emoções e padrões pertinentes de comportamentos sociais, além da valorização dos comportamentos adaptativos de cada aluno (DEL PRETTE; DEL PRETTE 2001).

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a produção científica ocorre que se chama de método científico empregado na pesquisa, esse método são as atividades pertinentes a coleta e análise dos dados, desempenhadas de forma sistemática, precisa e rigorosas, permitem chegar ao objetivo da pesquisa. Essa busca precisa levar ao conhecimento que pode ser verdadeiro ou validado pelos procedimentos do qual a pesquisa foi delineada, verificando-se o caminho que foi percorrido e contribuindo com o pesquisador em tomadas de suas decisões (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Portanto, os procedimentos para pesquisa serão descritos na metodologia empregada que será evidenciado nos tópicos a seguir.

3.1 Tipo de Pesquisa

A presente pesquisa teve como classificação ser básica na geração de objetivos e conhecimentos novos e úteis para o avanço da ciência não contendo aplicação na prática prevista. O conteúdo envolve verdades e interesses universais (GIL, 1991). Considera-se essa pesquisa de natureza básica por pretender mensurar o repertório comportamental para as relações interpessoais do público de professores, não havendo intenção nessa pesquisa em fazer o desenvolvimento do conjunto desses comportamentos.

Segundo Gil (1991), quanto as características da abordagem, essa será uma pesquisa quantitativa, considerando-se tudo que pode ser quantificável, significa traduzir em números, opiniões e informações. Sendo assim, percebe-se esta pesquisa quantitativa porque fará a mensuração dos dados coletados, comparando os dois grupos de análise das informações obtidas com os professores da rede pública e do setor privado.

A pesquisa pretende ser descritiva, pois visa descrever sobre determinada população, fenômeno ou alguma outra variável presente. Para alcance dos objetivos de uma pesquisa classificada como descritiva, geralmente utilizam-se questionários e observação sistemática no processo de coleta de dados (GIL, 2010). Sendo assim, a pesquisa objetivará a obtenção de informações do repertório comportamental dos professores do Ensino Fundamental de Escolas Públicas e Privadas por meio de um questionário, possibilitando informações que poderão ser descritivas, passível de resultados obtidos da amostra.

Para o projeto de pesquisa, do ponto de vista dos procedimentos técnicos, foi realizada uma pesquisa bibliográfica que de acordo com Gil (1991), é uma elaboração feita a partir de

material já publicado, nela deve ser baseada em livros e artigos em periódicos ou disponibilizados pelo o acesso à internet. A presente pesquisa usou-se de livros com base nos estudos das habilidades sociais educativas, muitos dos livros e artigos produzidos pelos Del Prette e Del Prette que são referências nacionais no tema de habilidades sociais.

Já para a pesquisa de campo, foi utilizado como procedimento técnico o levantamento de dados, isso envolve a interrogação direta das pessoas e a busca do comportamento que se deseja conhecer (GIL, 2008). O conhecimento das Habilidades Sociais docentes presentes ou não em professores avaliados por meio do questionário que foi aplicado e, após colhidas as informações, foi realizado a mensuração dos dados coletados, verificando as hipóteses ou afirmações desta pesquisa.

3.2 População e Amostra

A população foi composta pelos professores que atuam no ensino fundamental, especificamente do 1º ao 5º ano, de escolas públicas e privadas do município de Sinop-MT.

De acordo com dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Sinop, a rede pública municipal de ensino fundamental, consiste em 17 escolas, denominadas EMEB's (Escolas Municipais de Educação Básica), com o total de aproximadamente 340 professores que atuam no setor público no nível de ensino que compreenderam o universo da pesquisa. Quanto às escolas particulares que oferecem o nível de ensino fundamental, totalizam 12 instituições, que juntas correspondem a uma quantidade aproximada de 180 professores, segundo informações dos gestores das escolas particulares do município.

A amostra selecionada para esta pesquisa, foram por acessibilidade ou conveniência, com a obtenção de participantes com maior facilidade de acesso para o estudo e para o pesquisador. Participaram da pesquisa o total de 44 professores que lecionam na primeira etapa do ensino fundamental, compreendendo o 1º ao 5º ano, de 6 escolas selecionadas pelo pesquisador, com a participação aproximadamente entre 10 professores de cada instituição, sendo 3 delas públicas (EMEB Lizamara Aparecida Oliva de Almeida; EMEB Profº Jurandir Liberino de Mesquita; EMEB Rodrigo Damasceno) e 3 privadas (Colégio Objetivo; Colégio Alternativo|Unicesumar; Colégio Adventista).

A escolha específica da população e amostra da pesquisa, professores do ensino fundamental da primeira etapa (1º ao 5º ano), refere-se ao fato de que neste período, é acentuada a variedade de informações estruturadas apresentadas pela primeira vez à criança, por isso, demandam variadas habilidades sociais durante o processo de ensino-aprendizagem, considerando que o processo está sendo construído formalmente. Neste sentido, cabe ressaltar

que os critérios de inclusão para participação, foram professores que lecionam na primeira etapa da educação básica de modo exclusivo ou não exclusivo, independentemente do tempo de trabalho, idade, sexo e outras variáveis, estando excluídos, os professores que não lecionam nesta etapa do processo de educação básica, ou seja, professores que não lecionam no 1º ano ao 5º ano do Ensino Fundamental, mesmo que tiveram interesse em participar da coleta de dados.

3.3 Coleta de dados

Após o projeto ser aprovado pelo Comitê de Ética, a coleta de dados deu-se por iniciada.

Foram solicitadas as autorizações necessárias para execução do procedimento metodológico de coleta de dados às as escolas municipais, sendo solicitada inicialmente a autorização (em apêndice) à Secretaria Municipal de Educação e sequencialmente aos diretores de 3 escolas públicas definidas aleatoriamente. Para a realização da pesquisa nas 3 escolas privadas, também foram obtidas as autorizações (em apêndice) com antecedência da direção escolar.

Na obtenção das autorizações, foi identificado junto aos responsáveis das instituições de ensino ora convidadas, a melhor forma de acesso aos participantes da pesquisa, de modo a favorecer o envio do questionário para a coleta de dados online, ficando definido dentre os gestores a melhor forma de interação apresentada a seguir.

Tão logo os pesquisadores obtiveram a aprovação do protocolo de pesquisa, o link de acesso ao questionário da pesquisa foi enviado diretamente ao diretor/gestor de cada instituição convidada via aplicativo de mensagens por celular, que por sua vez replicou ao grupo institucional de mensagens por aplicativo aos professores, juntamente com uma breve mensagem de texto do pesquisador, que convidou os participantes a acessarem o link da pesquisa.

Os professores presentes nos grupos institucionais caracterizados ao grupo de interesse da pesquisa (professores do Ensino Fundamental da educação básica, 1º ao 5º ano), também foram incentivados pelo diretor/gestor educacional a acessar o link recebido, a fim de que poderiam efetuar a leitura e entendimento da estrutura da pesquisa e assim decidir por sua participação voluntária.

Após abertura do link, os participantes tiveram acesso ao TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (em apêndice), bem como demais orientações para o preenchimento do questionário (em anexo).

Estimou-se em torno de 10 minutos de disponibilidade de tempo do participante entre a leitura das orientações e o total preenchimento do questionário enviado, disponibilizado por um link de acesso à plataforma do *google forms*.

Ressalta-se que, além das perguntas disponível no questionário de coleta de dados (em anexo), os participantes registraram dados sociodemográficos como sexo, estado civil, faixa etária, renda mensal e salarial, para melhor definição do perfil dos participantes, estando assegurado o sigilo de sua identificação.

A partir do levantamento dos dados coletados, foram geradas planilhas estatísticas para organização e sistematização das informações levantadas, gerando dados descritivos para comparação entre os resultados dos professores de instituições educacionais públicas e privadas.

3.4 Instrumento

O instrumento utilizado na coleta de dados foi o Questionário de Habilidades Sociais Educativas para Professores, em sua versão auto aplicada disponibilizado por Almeida-Verdu (2008), no estudo “Repensando a Avaliação”. O questionário é composto por 26 questões, com respostas de múltipla escolha que indicam as frequências *frequentemente* o comportamento acontece (várias vezes durante a semana), *algumas vezes* o comportamento ocorre (dá-se poucas vezes durante a semana), *quase ou nunca* o comportamento aparece (quinzenalmente ou mensalmente), nas quais se investigam de que forma o professor se comporta com o aluno, nele objetiva-se compreender a relação que pode ser construída entre o professor e aluno.

As questões do instrumento versam os domínios comportamentais das habilidades sociais educativas e no que tange à comunicação, engloba os conteúdos das conversas e perguntas realizadas entre professor e aluno. Outra habilidade presente no instrumento, refere-se à investigação da expressão de sentimentos positivos e negativos dos professores, a frequência e de que maneira ocorrem.

O instrumento ainda avalia como ocorre o estabelecimento de limites pelo professor e também a frequência da autoavaliação de erros cometidos pelo mesmo e sentimentos relacionados a essa situação. Através dele, investiga-se coisas que o aluno faz, o professor gosta e o sentimento envolvido nesses ocasiões, também se verifica coisas que os alunos fazem e os professores não gostam é questionado o que eles fazem nessas ocasiões e o sentimento envolvido nessas horas.

O Questionário de Habilidades Sociais Educativas para Professores possibilita que o professor avalie o relacionamento entre seus alunos e sua postura, quando os mesmos se envolvem em conflitos entre eles ou com outras crianças.

3.5 Análise dos dados

A análise dos dados foi realizada a partir dos resultados obtidos através do Questionário de Habilidades Sociais Educativas para Professores na sua Versão Auto Aplicada distribuído e composto por 26 questões. A partir de então, foi feita a tabulação dos dados, transformando os resultados em porcentagem, possibilitando a criação de gráficos com as porcentagens adequadas, e dados coletados sobre cada assunto pertinente com cada questão.

Esses dados fornecem subsídios quantitativos e qualitativos para ter correlação com o referencial teórico feito no capítulo I. Os dados também disponibilizam informações estatísticas sobre as condições das respostas dos participantes, mediante a frequência do comportamento, a situação, o que eles fazem em momentos e seus sentimentos envolvidos com a indagação. Nessa fase, foi lançado mão de recursos computacionais como planilhas excel, fórmulas e cálculos que dão suporte para elaboração dos índices estatísticos dos gráficos presentes nos resultados e discussão.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

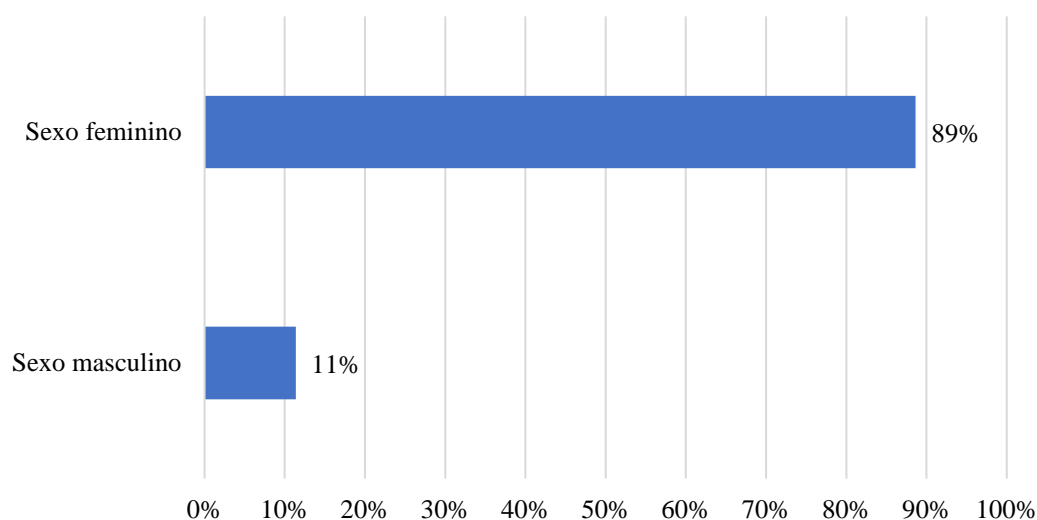
O procedimento da análise e discussão dos dados, ocorreu de forma apreciativa a partir dos dados obtidos pela coletada, somados ao referencial teórico levantado no percurso da pesquisa. A partir de então, gerou-se formulações e sugestões teóricas sobre a interpretação dos dados que são evidenciados pelos resultados obtidos (GIL, 2002). Sendo assim, o presente estudo visou reconhecer as habilidades sociais educativas nos participantes da pesquisa a partir da aplicação do Questionário de Habilidades Sociais Educativas em Professores Versão Auto Aplicada.

A análise e discussão dos dados foi objetiva, pautando necessariamente nos dados que foram obtidos fazendo ligações com resultados partir de outras pesquisas apontadas no referencial teórico deste estudo. Através disso, surgiram as formulações e contribuições teóricas para a condução da presente pesquisa. Por meio de novos dados coletados pode-se reconhecer as habilidades sociais presentes ou ausentes nos participantes do estudo.

Após a aplicação do questionário pode ser mensurado com um comparativo de respostas emitidas pelos os participantes na pesquisa, na qual a amostra foi descrita a partir dos dados sociodemográficos que estão apresentados em formas de gráficos logo abaixo.

4.1 Dados sociodemográficos

Gráfico1: Dados sociodemográficos quanto ao sexo dos participantes



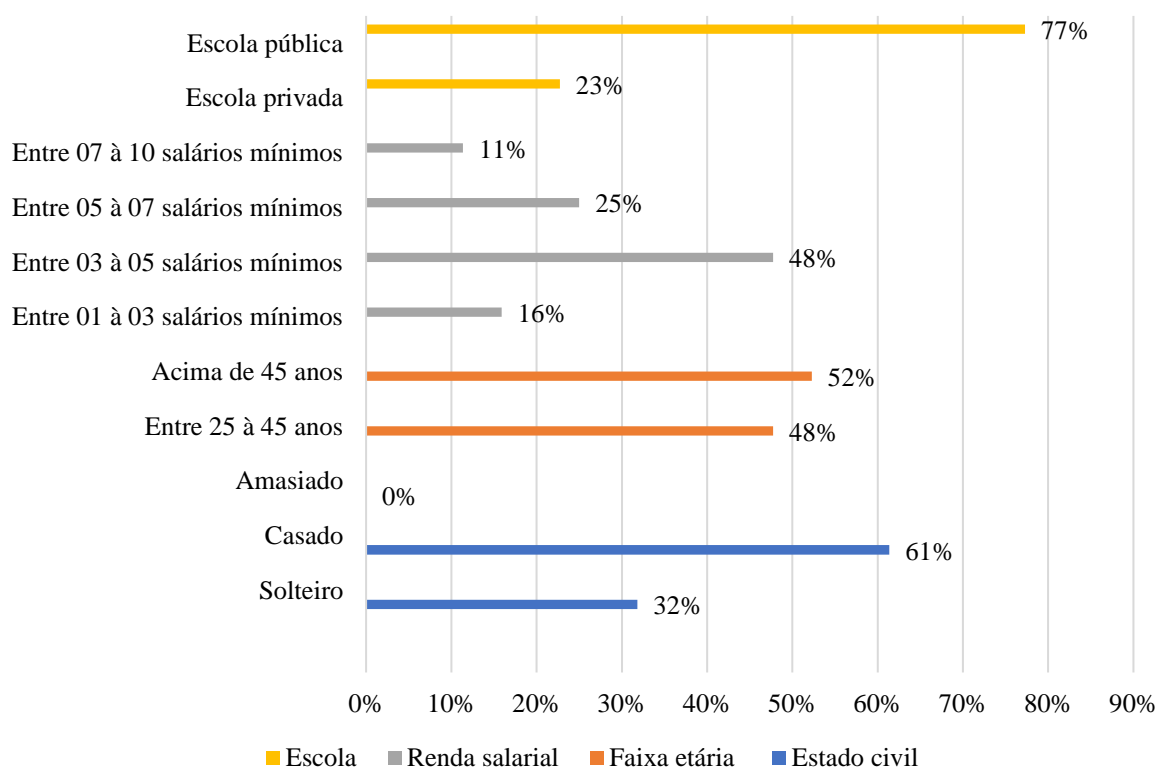
Fonte: Própria (2020)

No gráfico 1, é possível observar a prevalência do sexo feminino com maior participação na pesquisa, com uma soma total de 89% participantes do sexo feminino, enquanto que o sexo oposto, contou com a participação de 11% entrevistados na soma total.

Conforme o gráfico 1, essa prevalência do sexo feminino pode ser devido a população associar a função de professora com características próximas ao público feminino, por serem mais consideradas atenciosas, cuidadoras e carinhosas. Segundo uma pesquisa pelo Ministério da Educação (MEC), dados da Sinopse (2010), indica que há 2 milhões de professores, destes cerca 1,6 milhão são do sexo feminino, elas correspondem cerca de 81% dos professores da educação básica do país.

No gráfico 2, é possível ter uma visão panorâmica dos demais dados obtidos pela coleta de dados sociodemográficos, nele pode-se verificar que 61% dos participantes eram casados, 32% foram solteiros e 7% amasiados. Dentre a faixa etária, 52% dos participantes mencionaram ter acima de 45 anos e 48% dos participantes mencionou ter entre 25 anos a 45 anos de idade.

Gráfico 2: Resultado geral dos dados sociodemográficos



Fonte: Própria (2020)

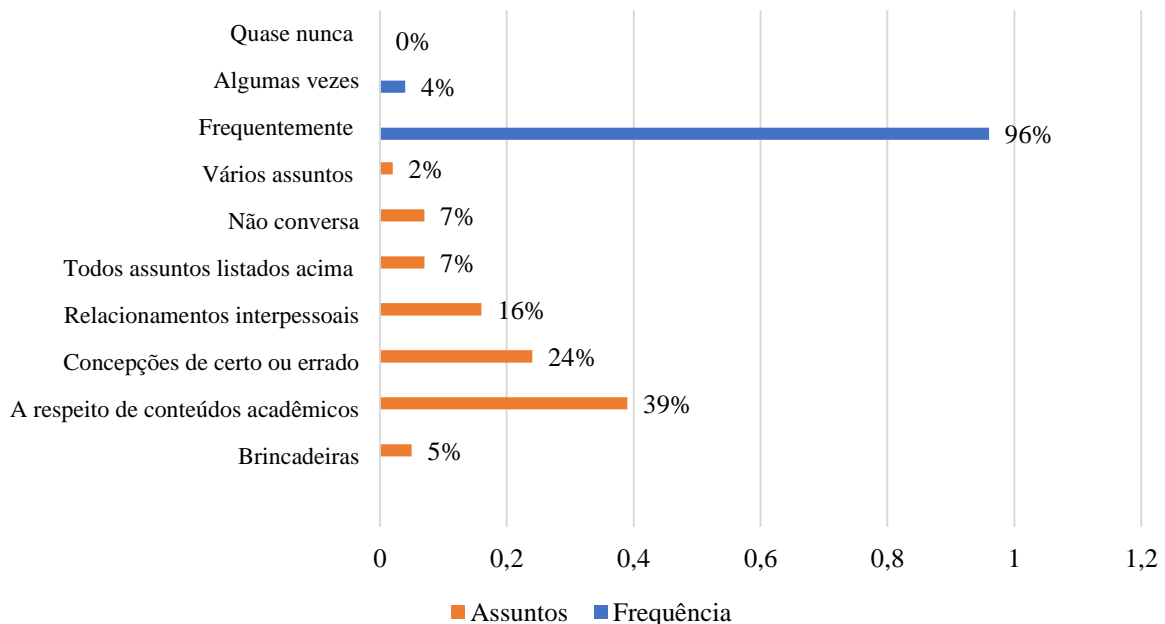
Ainda de acordo com o gráfico 2, notou-se que 48% dos respondentes mencionou ter renda entre 3 a 5 salário mínimos, 25% participantes registraram ter entre 5 a 7 salários mínimos, 16% dos participantes mencionaram ter entre 1 a 3 salários mínimos e apenas 11% dos participantes registraram ter entre 7 a 10 salários mínimos.

Ainda de acordo com o gráfico 2, nota-se que houve maior prevalência de participantes de escolas públicas, cerca de 77% dos participantes, enquanto as escolas privadas houve a participação de 23%.

Isso denota-se que devido a pandemia do COVID-19, as escolas precisaram se reorganizar, reestruturar sua forma de trabalho, fazendo com que fique sobrecarregado os professores, coordenação e os gestores educacionais. O profissional precisou se reinventar e aderir ao universo digital. Esta análise justifica-se pela dificuldade em obter retorno dos participantes, entendendo-se estarem na escola dando aulas e preparando conteúdo online para seus alunos, tiveram ampliação das suas atividades extra classes.

4.2 Classes de perguntas

Gráfico 3: Conversar com o aluno x assunto da conversa



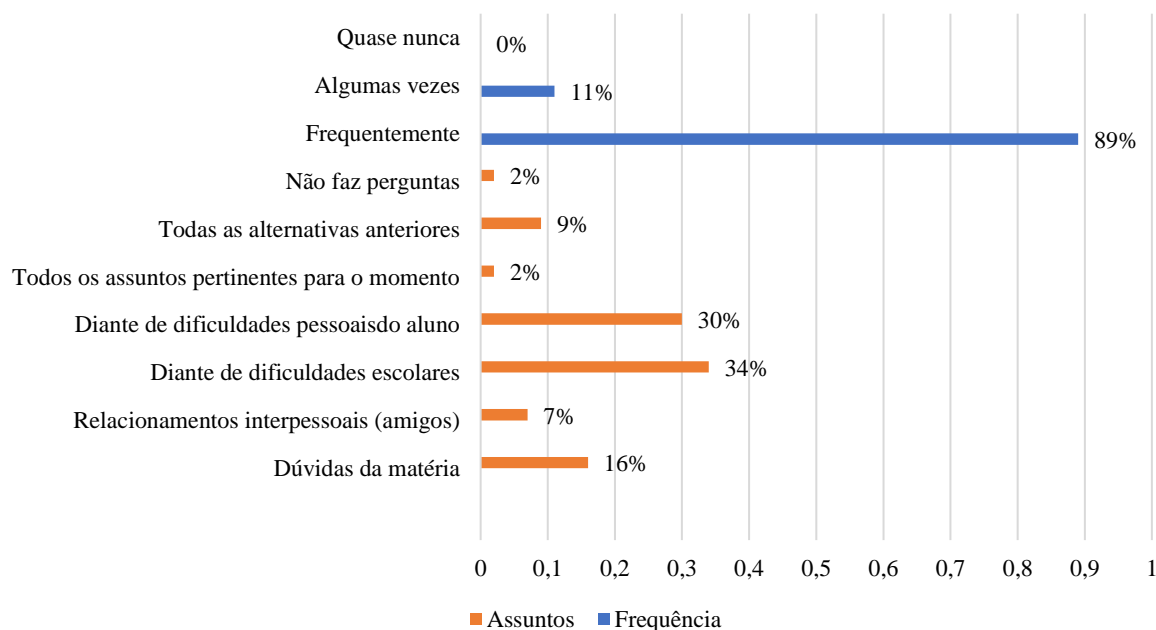
Fonte: Própria (2020)

No gráfico 3, apresenta-se dois dados, a primeira questão diz a frequência com que o participante conversa com seu aluno e, 96% registraram que sim. Porém, quando questionado

com qual frequência, penas 4% dos participantes responderam que algumas vezes esse comportamento ocorre.

Questionado os assuntos das conversas, 39% dos participantes responderam que abordam conteúdos acadêmicos, o que para Del Prette e Del Prette (2005), as habilidades educativas propiciam um repertório assertivo de comportamentos para o professor na hora de comunicar-se assertivamente com o aluno aumentando de maneira positiva o rendimento escolar do educando. Com 25% das respostas, encontrou-se o conteúdo de concepções de certo ou errado, expressado através do conteúdo em sala de aula transmitido pelo o professor ou na transmissão de valores morais ao aluno. Relacionamentos interpessoais apontou 16% dos resultados, e segundo com Del Prette e Del Prette (2005), o professor pode utilizar desses momentos e expressar de maneira positiva sentimentos ao aluno, ouvindo-o, oferecendo *feedback* e estimulando na maneira adequada de comunicar-se sendo um modelo para possível imitação de comportamentos adequados.

Gráfico 4: Fazer perguntas x assuntos



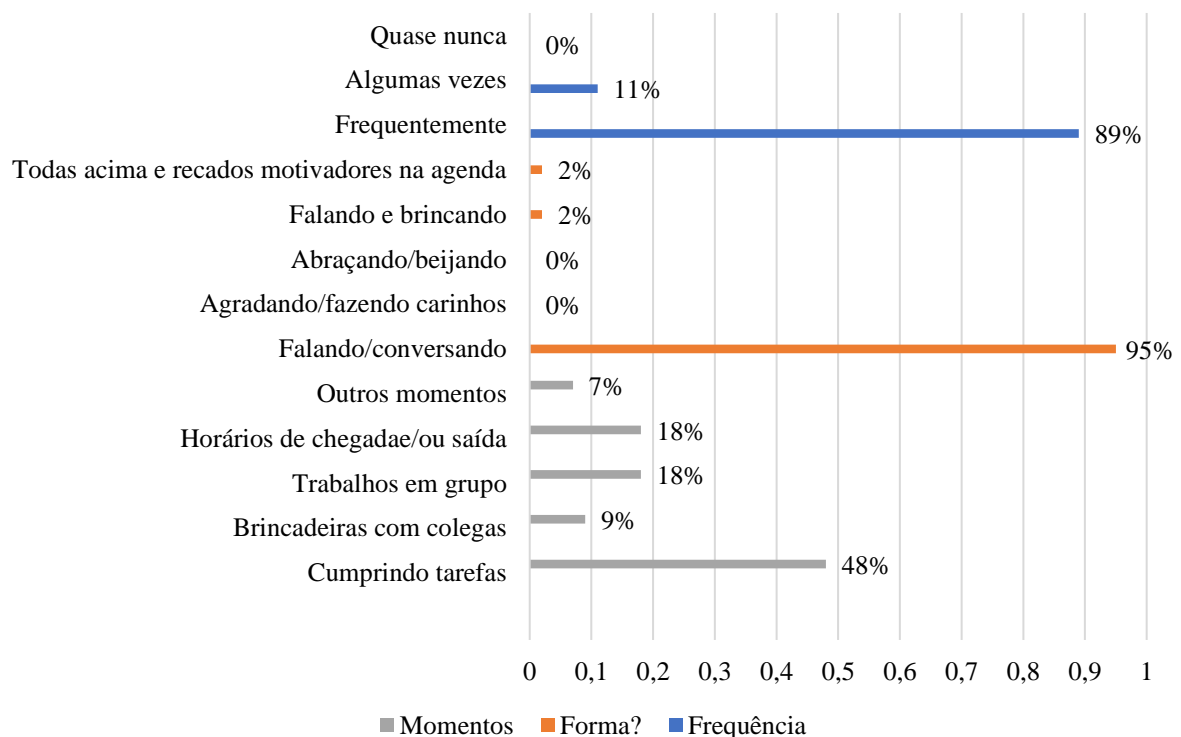
Fonte: Própria (2020)

O gráfico 4, apresenta que 89% dos participantes realizaram perguntas para seus alunos frequentemente e apenas 11% algumas vezes. Os assuntos mais questionados pelos os participantes foram, 34% diante das dificuldades escolares e 30% diante das dificuldades pessoais do aluno. Para Del Prette (2002; 2005), o ambiente escolar é favorável para a aquisição

de habilidades sociais e propício para o treino delas, nesse sentido, dialogar com o aluno é uma forma do educador desenvolver habilidades importantes como empatia e expressão de sentimentos positivos.

No gráfico 4, destaca-se que 16 % dos participantes fazem perguntas com o assunto pertinente a matéria, 9% mencionaram os assuntos anteriores como; 2% assuntos pertinentes ao momento, 34% dificuldades escolares, 30% dificuldades pessoais dos alunos, 16% com dúvidas da matéria, 7% relacionamentos interpessoais (amigos) e 2% não faz perguntas.

Gráfico 5: Expressar sentimentos positivos x forma



Fonte: Própria (2020)

De acordo com o gráfico 5, 89% dos participantes responderam que demonstravam seus sentimentos positivos frequentemente, 11% citaram algumas vezes, manifestando ainda que esses sentimentos eram expressos em 95% por meio da comunicação verbal, 2% apenas falando e brincando e outros 2% relacionadas a recados motivadores na agenda e outras formas de sentimentos como: agradecer, fazer carinho, brincar e falar.

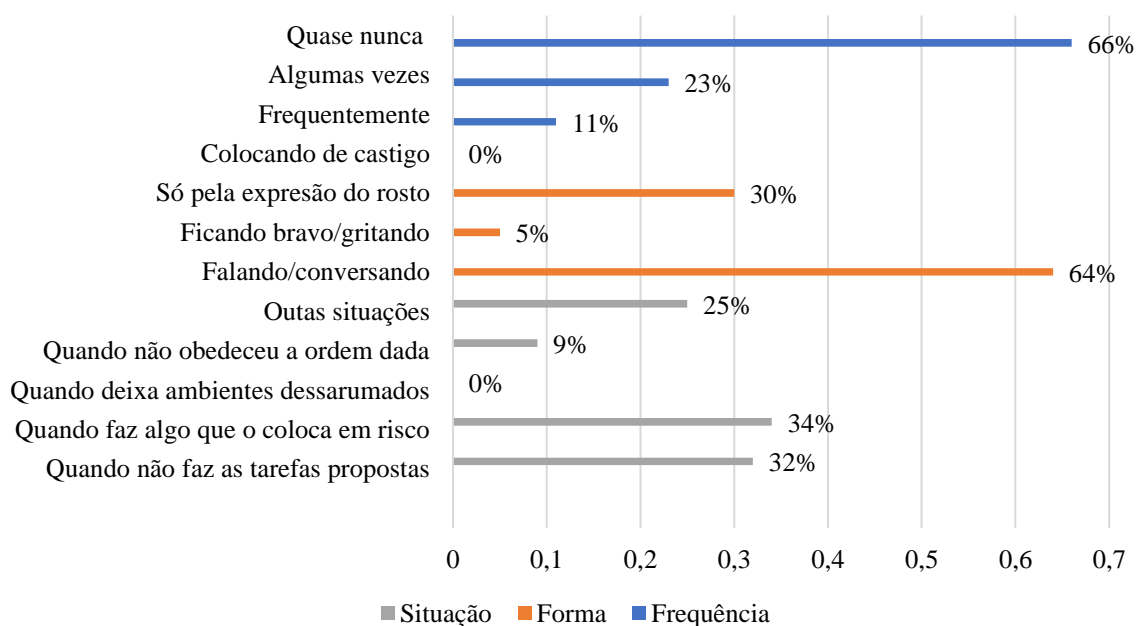
De acordo com Del Prete e Del Prette (2017), percebe-se que saber expressar sentimentos positivos em sala de aula é essencial, através de uma boa comunicação entre aluno/professor, a construção desse repertório ainda se dá enquanto criança surgindo com os valores por meio do processo cognitivo e desenvolvimento humano. Com a chegada da vida

adulta essa habilidade precisa ser exercida, praticada dentro de seu ambiente de trabalho proporcionando amizades, relações de afeto, troca de saberes e respeito. Como 95% dos participantes pratica essa habilidade falando ou conversando com seus alunos, construir uma relação de reciprocidade é fundamental para um ambiente agradável e favorável para a construção do conhecimento.

No gráfico 5, é possível observar em que momentos foram expressos os sentimentos positivos, 48% dos participantes registraram que isso ocorre durante o cumprindo tarefas, 18% manifestam durante trabalhos em grupo, 18% em horários de chegada ou saída da escola, 9% com brincadeiras entre colegas e 7% em outros momentos. Para Del Prette e Del Prette (2008), esses momentos são de extrema importância, neles o professor poderá *a) estabelecer contextos potencialmente educativos*, isso poderá ser feito através da estruturação dos materiais e por meio da aproximação e distanciamento com o aluno, *b) monitorando positivamente*, nesses momentos oportunos como na execução de tarefas estando próximo ao aluno.

Em momentos de realização de tarefas (48%), o reforço positivo ao cumprir a tarefa desejada pode fazer com que a probabilidade do comportamento positivo aconteça novamente, em outras situações como: trabalhos em grupo (18%), na chegada ou saída da escola o professor ao proferir algo que seja reforçador como por exemplo; um bom dia! Boa tarde! Ou um simples sorriso no rosto, é fundamental para que estabeleça um comportamento sempre desejado ao educando (MOREIRA; MEDEIROS, 2007).

Gráfico 6: Expressão de sentimentos negativos x forma x situações em que expressa sentimentos negativos



Fonte: Própria (2020)

No gráfico 6, é apresentado que 66% dos participantes quase/nunca indica que o comportamento aparece a cada quinze dias um mês ou até menos, 23% diz algumas vezes corresponderem a expressar seus sentimentos negativos e 11% disseram expressar frequentemente.

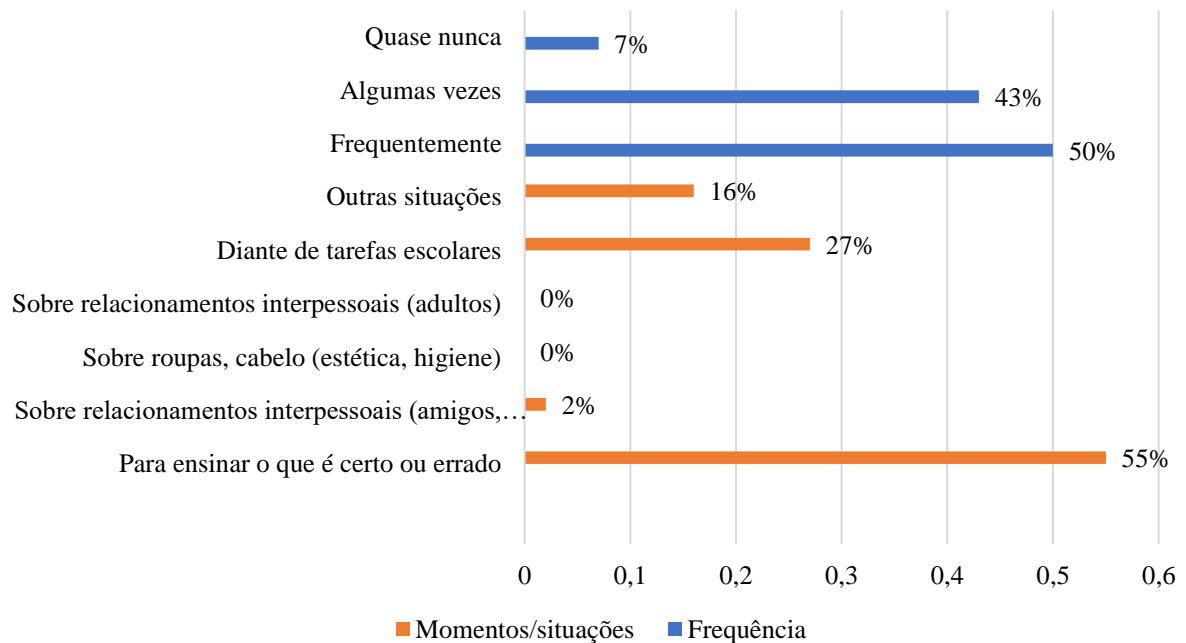
Segundo Del Prette e Del Prette (2008; 2005), para que ocorra interações saudáveis as habilidades sociais exigidas são as habilidades que envolvem a comunicação, expressividade e o enfrentamento dos sentimentos quer positivos ou negativos. Saber expressar-se, dar opiniões sobre algum assunto e até mesmo brincar com a criança exige um repertório de comportamentos assertivos.

De acordo com o gráfico 6, 64% dos participantes disseram expressar seus sentimentos falando ou conversando com o aluno, 30 % somente com a expressão do rosto e 5% ficando bravo ou gritando. Segundo Del Prette e Del Prette (2001; 2005; 2008), em situações de relacionamentos interpessoais saber expressar os sentimentos pode trazer ganhos e reduzir perdas nas interações sociais, esses comportamentos podem maximizar reforçadores naturais envolvidos nas interações sociais.

Para que ocorra o comportamento habilidoso ou adequado o indivíduo deverá saber manifestá-lo, isso significa expressá-lo por meio de suas atitudes comportamentais, com seus sentimentos, com suas opiniões, respeitando a si próprio e aos outros, trabalhando na resolução de problemas e evitando probabilidades de origem futuras (CABALLO, 1991).

No gráfico 6, as situações em que os participantes disseram expressar seus sentimentos negativos, apontam que foram 34% o faziam quando seu aluno fazia algo e o coloca em risco. Essa habilidade em saber expressar seus sentimentos está em consonância com a monitoria positiva do professor em estar atento ao seu aluno, monitorando em suas atividades e pronto para intervir quando necessário sabendo como se expressar (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001).

De acordo com o gráfico 7, 32% dos participantes mencionaram expressar seus sentimentos negativos quando o aluno não fazia as atividades, 9% quando não obedecia a ordem dada em sala de aula e 25% mencionaram que em outras situações que podiam ser rotineiras em sala de aula como nas relações entre os pares, conversas paralelas em sala ou comportamentos inadequados no pátio da escola.

Gráfico 7: Expressão de opiniões x momentos/situações que expressa opiniões

Fonte: Própria (2020)

No gráfico 7, 50% os participantes disseram expressar suas opiniões aos seus alunos, 43% disseram expressar algumas vezes e 7% quase nunca. Os momentos e situações em que ocorrem a expressão de opiniões é em sua maioria na hora de ensinar o que é certo ou errado para 55%, diante das tarefas escolares para 27%, nos relacionamentos interpessoais 2% e 16% citaram em que o participante julgue adequado emitir sua opinião em determinado assunto.

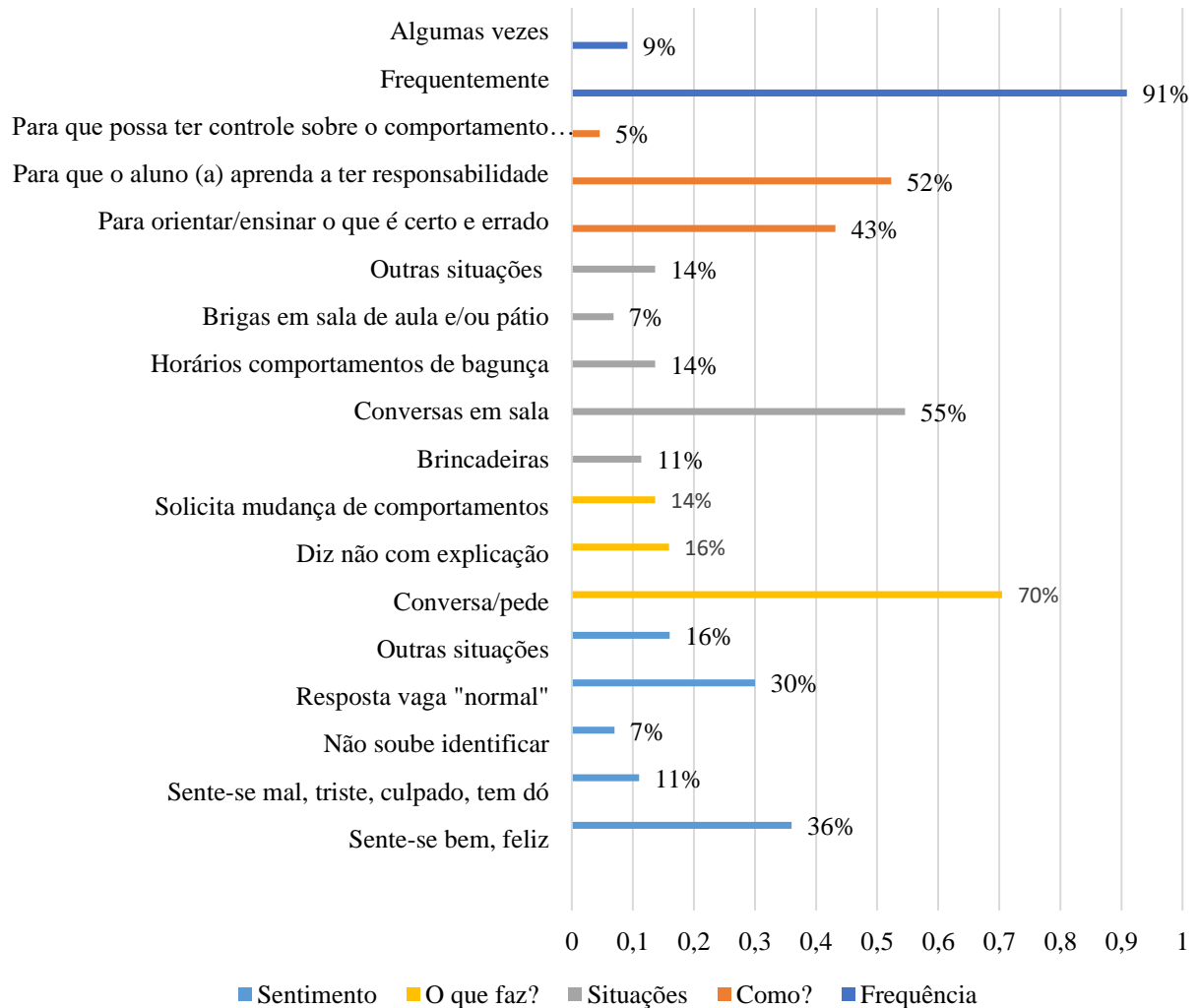
Conforme o gráfico 7, percebeu-se que 0% dos participantes mencionam que expressavam opiniões em momentos de relacionamentos interpessoais de adultos, 0% em situações sobre roupas, cabelo, estética ou higiene. Portanto, percebeu-se uma ausência de opiniões quanto a esses momentos que também podem estar presente no contexto educacional.

Para Del Prette e Del Prette (2001), a habilidade de expressar sua opinião se enquadra na categoria das habilidades sociais assertivas e de enfrentamento, nelas o professor poderá manifestar sua opinião, concordando ou discordando, aceitando ou recusando, desculpando ou pedindo desculpas, reconhecendo erros e falhas, expressando sua raiva, lidando com figuras de autoridade e pedir mudança de comportamento.

Dentro do contexto educacional a importância da habilidade de assertividade e enfrentamento se torna indiscutível a aplicabilidade dele por correr em diversas situações e momentos proporcionando o repertório adequado ao professor com um comportamento

assertivo para cada ocasião (DEL PRETTE; DEL PETTE, 2006; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

Gráfico 8: Estabelecer limites



Fonte: Própria (2020)

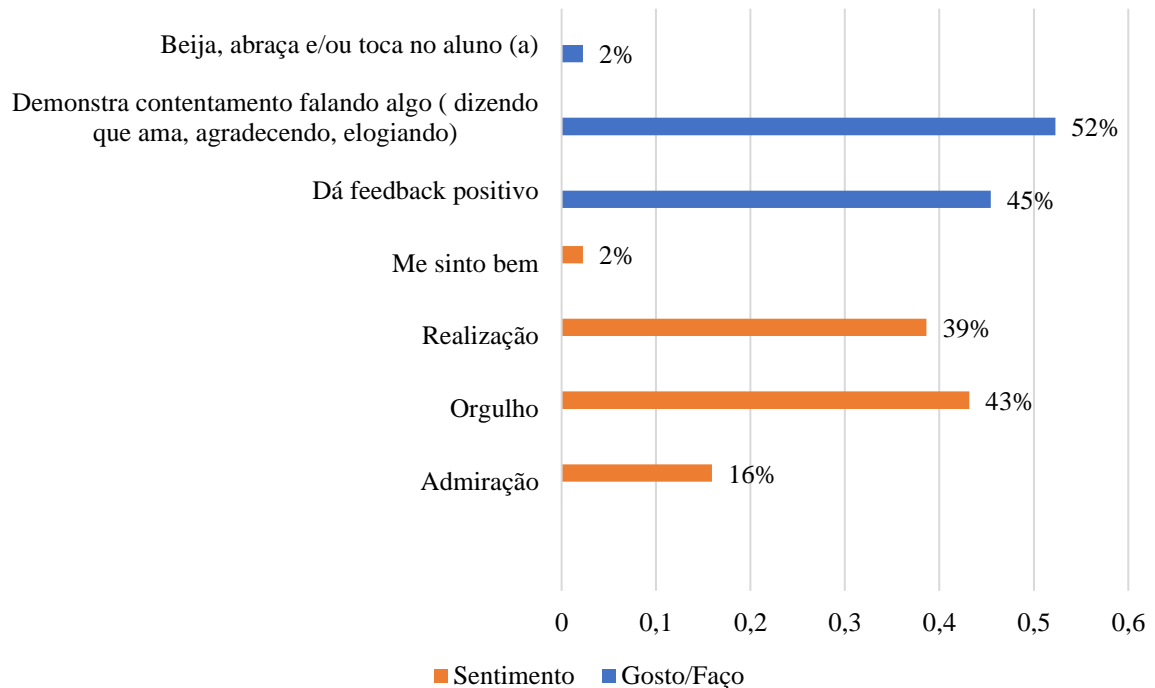
De acordo com o gráfico 8, 91% dos participantes declaram que foi importante em sua opinião estabelecer limites frequentemente, 9% consideraram algumas vezes. De acordo com Vieira-Santos, Del Prette e Del Prette (2018), as habilidades sociais educativas compreendem também as habilidades sociais parentais, ou seja, elas estão em três grandes classes de comportamentos que podem ser positivos para as relações sociais. Estabelecer limites é uma classe fundamental para o educador pai, mãe ou professor saber explicar a criança sobre o comportamento inadequado, colocar regras na convivência, passar valores por meio de crenças saudáveis, instigando a criança refletir sobre seus erros e saber interagir em pares.

No gráfico 8, 52% dos participantes disseram que é importante estabelecer limites devido ao aluno aprender a ter responsabilidade, 43% disseram que estabelecer limites é importante para orientar e ensinar o aluno o que é certo ou errado. Conforme Del Prette e Del Prette (2008), a consonância nas três classes de habilidades para atividades parentais e educativas, sabendo desenvolver essa frequência de comportamentos pode resultar em efeitos positivos aos educandos evitando situações indesejadas futuras. Essa transmissão de comportamentos com alta frequência exige uma contingência reforçadora necessária para manutenção e aquisição da responsabilidade e aprendizagem do que é certo ou errado.

No gráfico 8, é possível compreender as situações em que os participantes costumavam estabelecer limites, 55% mencionaram ocorrer em conversas em sala de aula, 14% em horários de comportamentos de bagunça, 11% brincadeiras, 7% em brigas de sala de aula ou no pátio e 14% em outras situações como acontecimentos inusitados, como perguntas em sala de aula e em atividades em sala. Em momentos de conversas com uma frequência maior o professor em sala de aula poderá desenvolver um contexto social de relações que podem ser afetivas, respeitadas e acolhedora, fazendo com que exista contingências reforçadoras para que surjam comportamentos adequados (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2010).

O gráfico 8, evidência ainda que os participantes faziam para estabelecer limites, 70% disse que conversava ou pedia limite, 16% disse não com explicação, 14% disse que o fazia solicitar mudança de comportamento dos alunos. Saber dizer não, é uma forma de expressar uma habilidade social educativa e necessária dentro do ambiente educacional, o professor permissivo pode prejudicar o desenvolvimento de seu aluno, o professor inflexível também pode não contribuir na produção do repertório assertivo para criança quando não sabe realizar a modelação do comportamento (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2003; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2004).

Ainda conforme o gráfico 8, 36% dos participantes relataram se sentirem bem e felizes quando estabelece limites, 30% sentiram uma resposta vaga “normal”, 11% se sentem mal, triste, culpado ou tem dó e 16% sentiam outros sentimentos como compreender a situação, ter uma atitude madura e consciente que pode ser necessária para aprendizagem da criança. O professor que identifica a necessidade de habilidades sociais em momentos como de estabelecer limites, ele possuirá um preparo cognitivo que poderá influenciar no comportamento do educando, no ambiente escolar o indivíduo se depara com desafios constantes, a superação desses não precisará ser árdua, mas poderá ser facilitada pelo seu professor (MEIRELLES, 2008).

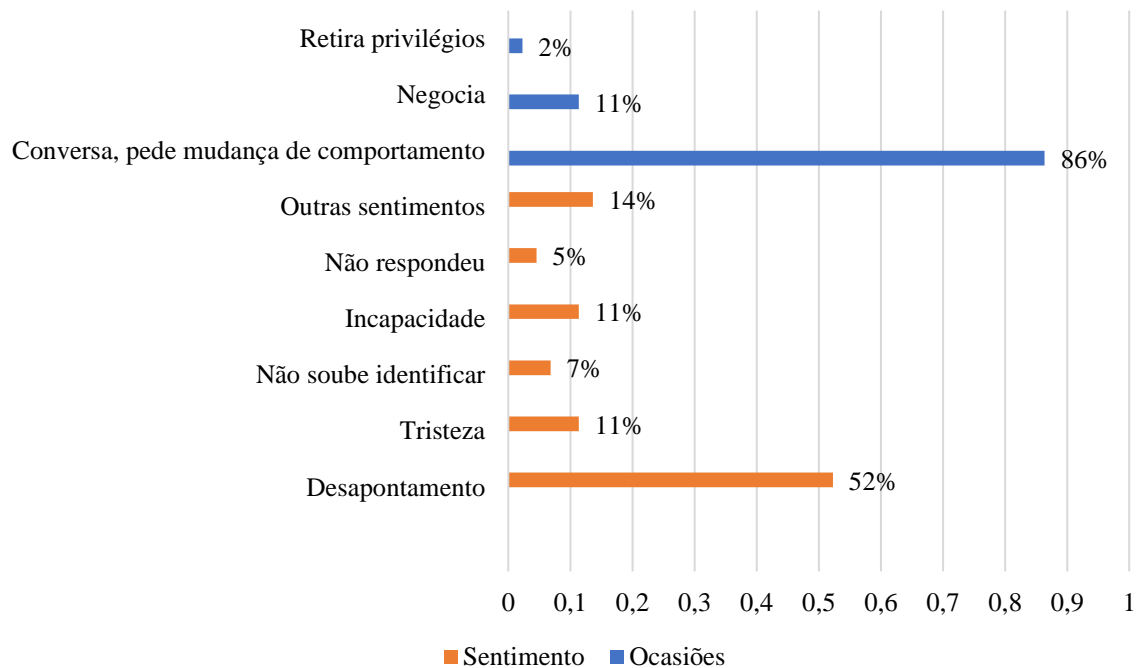
Gráfico 9: O que gosta e faz x sentimento

Fonte: Própria (2020)

No gráfico 9, é possível analisar o que os participantes faziam quando seus alunos faziam coisas que eles gostavam, 52% dos participantes disseram que demonstraram contentamento falando algo, dizendo que ama, agradecendo e elogiando, 45% dava feedback positivo e apenas 2% beija, abraça ou toca no aluno.

De acordo com o gráfico 9, é possível observar o que os participantes sentiam quando seus alunos faziam algo legal, 39% sentia uma realização, 43% sentia orgulho, 16% sentia admiração e 2% sentia-se bem. Saber identificar seus sentimentos e não os deixar interferir na relação professor/aluno é necessário no trabalho docente, através da discriminação dos sentimentos o professor poderá intervir de forma positiva na construção de repertório para o aluno (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2010; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2014).

Ainda de acordo com Del Prette e Del Prette (2002; 2003), a escola é um lugar propício para a expressão desses sentimentos, o sentimento de realização com 39% pode favorecer o trabalho docente, assim como, o orgulho 43% e 16% de admiração, a frequência desses comportamentos pode ser reforçadora para o trabalho do professor, permitindo o surgimento de uma motivação interna o que pode ser positivo para o trabalho resultando na diminuição de conflitos e déficits de relações interpessoais.

Gráfico 10: O que faz em ocasiões que não gosta x sentimento

Fonte: Própria (2020)

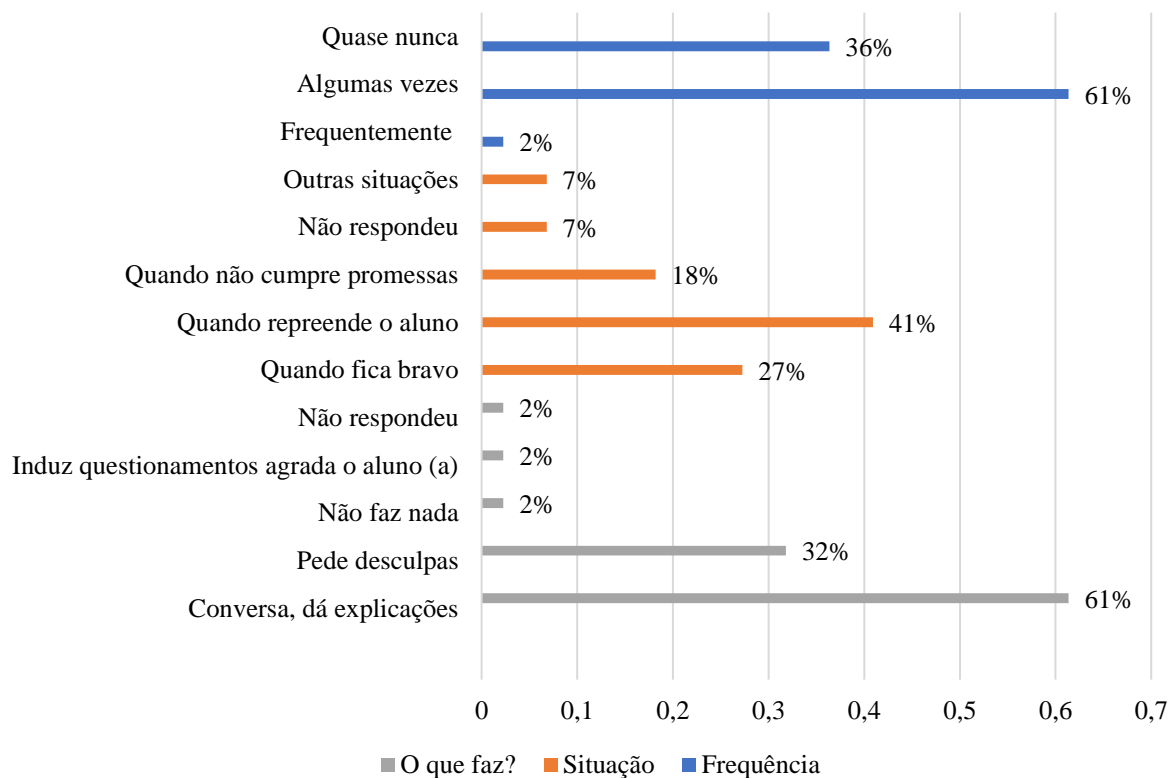
No gráfico 10, observa-se as respostas pertinentes as de coisas que os alunos faziam e os participantes da pesquisa não gostava, 86% disse agir conversando ou pedindo mudança de comportamento, 11% negocia e 2% retira os privilégios. O sentimento comum dos participantes nessas ocasiões era o desapontamento com 52%, tristeza e incapacidade com 11%, 7% não soube identificar o sentimento e 5% não respondeu.

Para Del Prette e Del Prette (1998), o relacionamento saudável é aquele em que exige habilidades sócio emocionais do docente sem que aconteça danos ao educando, sendo assim, saber conversar e pedir mudança de comportamento ao aluno é um fator que pode contribuir em novos comportamentos desejáveis de reprodução.

Conforme o gráfico 10, a interação com o aluno em ocasiões na qual o participante não gostava dava-se com uma alta frequência de comportamentos, nesses momentos o docente deverá saber intervir de maneira assertiva, sabendo se expressar, como falar e agir. Nesses momentos deve ficar nítido que seu sentimento de desapontamento não cabe interferir na competência profissional e desempenho técnico, contudo, suas habilidades serão postas a prova fazendo necessário uma autoavaliação e reflexão de suas atitudes, criando novos modelos de comportamentos a serem seguidos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2004).

No gráfico 11, mostra a frequência do sentimento que o participante tinha quando ele poderia ter feito algo de errado, a frequência ficou com 61% algumas vezes, 36% quase nunca, 2% frequentemente. Sobre a situação que fez o participante errar, 41% mencionaram quando repreende o aluno, 27% quando fica bravo, 18% quando não cumpre promessas, 7% não respondeu e 7% outras situações.

Gráfico 11: Sentimento que errou x situação x o que fez?



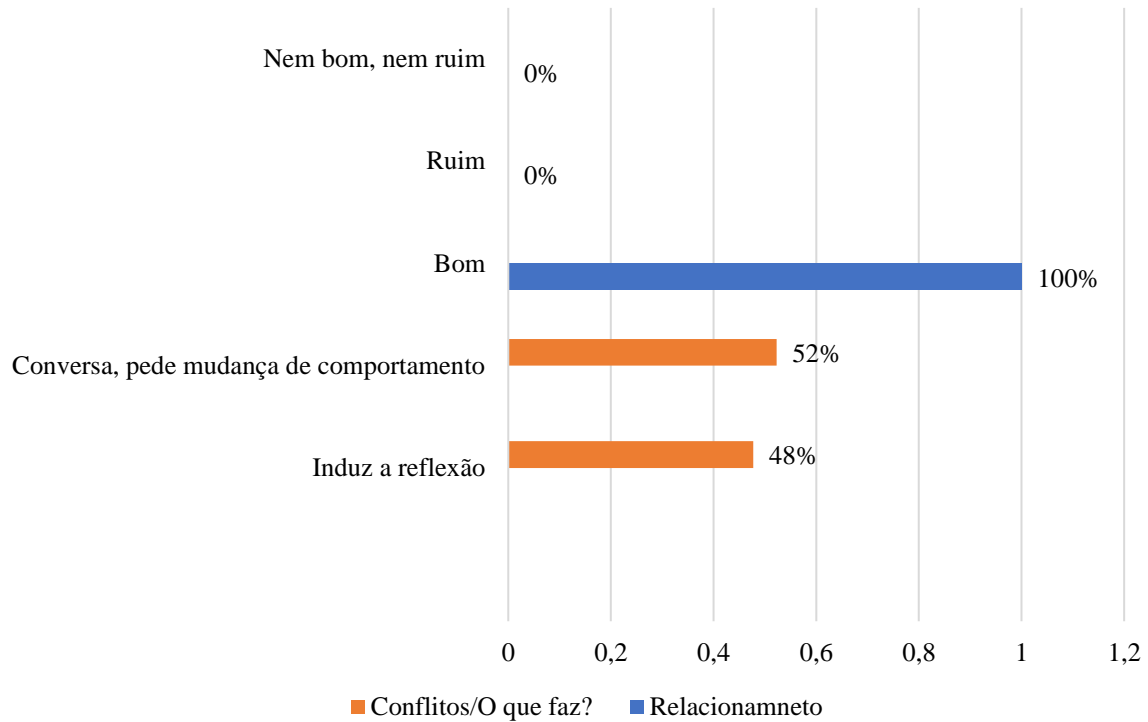
Fonte: Própria (2020)

Conforme o gráfico 11, é possível verificar que diante de situações em que o professor errava, 61% conversa ou dá explicações, 32% pede desculpas, 2% não faz nada, 2% induz questionamentos ou agrada o aluno e 2% não respondeu.

No gráfico 11, percebe-se um nível alto de comunicação, expressividade da parte dos professores com os alunos, como perceber que fez algo de errado e conversar, dar explicações ou pedir desculpas é uma habilidade que pode ser desenvolvida no decorrer da trajetória profissional. Essa habilidade é conhecida dentro da classe da assertividade e enfrentamento/defesa de direitos, exige que o indivíduo de opiniões, concorde ou discorde de alguma situação ou assunto, ela é praticada por todos com diferentes comportamentos, esses

comportamentos resultam de antecedentes favoráveis para resultados positivos na relação de professor/aluno (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001).

Gráfico 12: Avaliação dos relacionamentos x o que faz nos conflitos



Fonte: Própria (2020)

De acordo com o gráfico 12, 100% dos participantes avaliaram o relacionamento com seus alunos bom, nenhum dos participantes mencionaram ruim 0%, ou nem bom ou ruim. Quando os seus alunos se apresentaram envolvidos em conflitos entre eles ou outras crianças, os participantes responderam que 52% tinham a atitude de conversar e pedir mudança de comportamento e 48% disse induzir o aluno a reflexões.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se concluir que as hipóteses da pesquisa podem ser confirmadas, ao identificar que as habilidades sociais educativas presentes nos professores do ensino fundamental de escolas públicas e privadas são estabelecer contextos potencialmente educativos e monitoria positiva.

A mensuração dessas habilidades pode ser expressa através da análise de resultados positivos, quanto a expressividade do professor no contexto educacional, sua intenção em promover o conhecimento e a aprendizagem, através das classes de habilidade da comunicação, assertividade e enfrentamento, em momentos ou situações que exige o professor emitir sua opinião ao aluno, saber dizer não, enfrentar desafios comuns na relação entre ambos.

Para o convívio social desejado, além de o professor desempenhar habilidades acadêmicas com conhecimento técnico sobre sua área, atualmente é necessário o docente ter habilidade em suas relações sociais. No presente estudo, pode-se perceber a utilização da habilidade em comunicação, utilizada com alta frequência comportamental pelos os participantes, direcionada a ouvir o outro, saber dar e receber elogios, a habilidade de civilidade com comportamentos comuns, que o docente executa no seu dia a dia, como exemplo: os cumprimentos na chegada ou saída do aluno.

Outra habilidade em alta frequência foi a de expressão dos sentimentos positivos, podendo ser manifesto na maior parte falando e conversando com o aluno, ou seja, a maioria dos participantes disse usar reforçadores verbais para produzir um comportamento desejável, evitando que o desempenho do aluno entrasse em recaída.

Sendo assim, compreender suas atitudes, saber enfrentar desafios rotineiros nas interações sociais, fez com que o docente fosse ser dotado de competências socioemocionais, que potencializavam seu trabalho na educação. Em pesquisas futuras, as recomendações seguem na anseia de compreender de que maneira elas operam em contingências reforçadoras de diferentes ambientes, fortalecer essas habilidades para um desempenho profissional arrojado, podendo até mesmo identificar na vida do educando os benefícios da presença das habilidades educativas em um grupo de professores que receberam o treino, e em outro grupo que não recebeu o treino.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA-VERDU, A. C. **Repensando a Avaliação**. In: CAPELLINI, V. L. M. F. (Org.). Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental. 12. ed. Bauru, SP: mec/fc/see, 2008. 48p.
- ANDRADA, E. G. C. Novos paradigmas na prática do psicólogo escolar. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Santa Catarina, v.18, n.2, p.196-199, 2005.
- ARGYLE, M. **Psicología del comportamiento interpersonal**. Madri: Alianza Editorial, 1967. 264p.
- AZEVEDO, T. **Lei do Efeito de Thorndike e sua importância para a Psicologia**. PsicoAtivo. 2016. Disponível em: <https://psicoativo.com/2016/08/lei-do-efeito-de-thorndike-importancia-psicologia.html>. Acesso em: 29 de março de 2020.
- BALDWIN, J. D.; BALDWIN, J. I. **Behavior principles in everyday life**. Tradução: Princípios do comportamento na vida diária. 1998.
- BANACO, R. A. **Sobre Comportamento e Cognição: Aspectos Teóricos, Metodológicos e de Formação em Análise do Comportamento e Terapia Cognitivista**. Santo André, SP: ESETec, 2001.
- BANDEIRA, M. et al. Qualidades psicométricas do Inventário de Habilidades Sociais (IHS): estudo sobre a estabilidade temporal e a validade concomitante. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal, v. 5, n. 2, p. 401-419, dez. 2000.
- BANDINE, C. S. M.; ROSE, J. C. **A abordagem behaviorista do comportamento novo**. Santo André, SP: ESETec Editores Associados, 2006. 110p.
- BANDURA, A.; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. **Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008. 176 p.
- BARBOSA, D. R.; SOUZA, M. P. R. Psicologia Educacional ou Escolar? Eis a questão. **Psicol. Esc. Educ.** Maringá, v. 16, n. 1, p. 163-173, junho de 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v16n1/18.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.
- BAUM, W. M. **Compreender o Behaviorismo: ciência, comportamento e cultura**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas Sul, 1999. 290p.
- BAUM, W. M. **Compreender o behaviorismo: ciência, comportamento e cultura**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed. 2006. 312p.
- BAUM, W. M. **Compreender o Behaviorismo: comportamento, cultura e evolução**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2019. 320p.
- BEE, H.; BOYD, D. **A criança em desenvolvimento**. 12. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011. 567p.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEXEIRA, M. L. T. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 2009. 365p.

BOCK, A. M. B; FURTADO, O; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 13.ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

BOLSONI-SILVA, A. T., LOUREIRO, S. R.; MARTURANO, E. M. **Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas Parentais (RE-HSE-P): Manual Técnico**. São Paulo: Editora Vetor, 2011.

BRASIL. MEC. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). Censo da Educação Básica: Sinopse Estatística**. 2010. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em 23 de Out de 2020.

BRAGHIROLI, E. M. et al. **Psicologia Geral**. 22. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002. 219p.

BRUNER, J. **O Processo da educação Geral**. 2. ed. São Paulo: Nacional, 1991.

CABALLO, V. E. (org.). **Manual de técnicas de terapia e modificação do comportamento**. São Paulo: Santos. 1993.

CABALLO, V. E. **Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais**. São Paulo: Editora Santos, 2003. 408p.

CABALLO, V. E. **Manual De Técnicas De Terapia e Modificação do Comportamento**. São Paulo: Editora Santos, 1996. 873p.

CABALLO, V. E. **Manual de Técnicas de Terapia e Modificação do Comportamento**. São Paulo: Editora Santos, 1999.

CARRARO, P. **Psicologia do desenvolvimento e aprendizagem**. Rio de Janeiro: SESES, 2015. 136p.

COLL, C.; MARCHESI, Á.; PALÁCIOS, J. **Desenvolvimento Psicológico e Educação**. 2. ed. São Paulo: Artmed, 2004. 472p.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Aprendizagem Socioemocional na Infância e Prevenção da Violência: Questões conceituais e metodologias de intervenção**. In: DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. (orgs). **Habilidades Sociais, desenvolvimento e aprendizagem: Questões conceituais, avaliação e intervenção**. Campinas: Átomos & Alínea, 2003. p. 83-127.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Habilidades sociais: Conceitos e campo teórico prático**. 2014. Disponível em <http://www.rihs.ufscar.br/armazenagem/pdf/artigos/habilidades-sociais-conceitos-e-campo-teorico-pratico>. Acesso em: 26 mai. 2020.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Psicologia das relações interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. **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. (orgs.), Estudos sobre habilidades sociais e relacionamento interpessoal. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006. p.143-160.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo.** 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE. **Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo.** 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Competência social e habilidades sociais: manual teórico-prático.** Petrópolis: Vozes Editora, 2017. 256 p.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática.** Petrópolis: Vozes, 2005. 280 p.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo.** Petrópolis: Vozes Editora, 2001. 232 p.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Desenvolvimento interpessoal e educação escolar: o enfoque das habilidades sociais. **Temas em psicologia**, v. 6, n. 3, p. 205-215, 1998.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais: terapia e educação.** Petrópolis: Vozes, 1999.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Habilidades Sociais, Desenvolvimento e Aprendizagem.** Campinas: Editora Alínea, 2002.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Um programa de desenvolvimento de habilidades sociais na formação continuada do professor.** CD-Rom “Melhores Trabalhos”. Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPED). 1997.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. (org). **Habilidades sociais: programas efetivas em grupo.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

FALCONE, E. M. O. A avaliação de um programa de treinamento da empatia com universitários. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, ABPMC, v. 1, p. 23-32, 1999.

FEIST, J.; FEIST, G. J. **Teorias da Personalidade.** 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. 645p.

FORTUNA, P; PORTELLA, M. **Treinamento em Habilidades Sociais.** In: Temas em Terapia Cognitivo-Comportamental: Vol. 1. Edições CPAF-RJ, 2010.

FRANSCHINI, R.; VIANA, M. N. **Psicologia Escolar: que fazer é esse?** Conselho Federal de Psicologia. Brasília: CFP, 2016.

- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.
- GOMES, V. L. **A formação do psicólogo escolar e os impasses entre a teoria e a prática**. In: GUZZO, R. S. L. (org.), *Psicologia escolar: LDB e educação hoje*. Campinas: Alínea, 2002.
- GOMIDE, P. I. C. *Manual do inventário de estilos parentais: modelo teórico, manual de aplicação, apuração e interpretação*. Petrópolis: Vozes, 2006.
- HALL, R. V. **Manipulação de Comportamento: princípios básicos**. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1975.
- LACEY, H. **Psicologia experimental e natureza humana**. Florianópolis: Editora da Universidade Federal de Santa Catarina, 2001.
- LIOS, M.; MENESES, H. A avaliação da competência social: versão portuguesa da forma para professores do SSRS. **Psic. Teor. e Pesq.**, v. 18, n. 3, p.267-274, 2002.
- MADDEN, G. J. **Apa Handbooks in Psychology**. American Psychological Association (APA). 2012. 1412 p.
- MALUF, M. R. **Formação e atuação do Psicólogo na educação: dinâmica de transformação**. In: Conselho Federal de Psicologia (org.), *Psicólogo Brasileiro: Práticas emergentes e desafios para a formação*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994. p. 157-200.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- MEIRELLES, R. **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.
- MOREIRA, M. B; MEDEIROS, C. A. M. **Princípios básicos de análise do comportamento**. Porto Alegre: Artmed, 2007. 224p.
- MORRIS, C. G.; MAISTO, A. A. **Introdução à psicologia**. São Paulo: Prentice Hall, 2004. 568p.
- MOTTA, D. C et al. Práticas educativas positivas favorecem o desenvolvimento da empatia em crianças. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 11, n. 3, p. 523-532, dez. 2006.
- PAPALIA, D. E., OLDS, S. W; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. 8 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. 888p.
- PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: Histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PERRENOUD, P. **Ensinar: Agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PORTELLA, M. **A Ciência de Falar em Público**. Rio de Janeiro: CPAFRJ, 2010.

PORTELLA, M. **Como Identificar a Mentira: sinais não verbais da dissimulação**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2006. 224p.

ROGERS, R. C.; ROSENBERG, L. R. **A Pessoa como centro**. São Paulo: EPU, 1997. 228p.

SANTOS, D. Contribuições da psicologia escolar para a prevenção e combate ao bullying. **Revista da Sociedade de Psicologia do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, v.15, n.2, p.44-48, ago./dez. 2005.

SANTOS, J. V.; GONÇALVES, C. M. **Psicologia educacional: importância do psicólogo na escola**. O portal dos psicólogos. Rondônia, 2016. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A1045.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

SCHNEIDER, E. A psicologia social como problema humano: uma síntese psico-histórica de seus primórdios. **Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 3, p. 3-18, jul./set. 1985.

SCHULTZ, D. P.; SCHULTZ, S. E. **Teorias da Personalidade**. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2014. 480p.

SILVA, S; ARANHA, M. Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva. **Rev. bras. educ. espec.**, v. 11, n. 3, p. 373-394, 2005.

SKINNER, B. F. **Contingencies of Reinforcement; a theoretical analysis**. New York: Appleton-Century-Croft, 1969. 319p.

SKINNER, B. F. **Sobre o behaviorismo**. São Paulo: Editora Cultrix, 1974. 216p.

SOARES, A. B. et al. As habilidades sociais e variáveis sócio-diográficas de professores. **Psicologia: Teoria e Prática**, v. 11, n. 1, p. 35-49, 2009.

STRAPASSON, B. A. A caracterização de John B. Watson como behaviorista metodológico na literatura brasileira: possíveis fontes de controle. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal, v. 17, n. 1, p. 83-90, abril de 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v17n1/10.pdf>. Acesso em: 30 de março de 2020.

VALLE, T. G. M; MAIA, A. C. B. **Psicologia do desenvolvimento humano e aprendizagem**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. 206p.

VIEIRA-SANTOS, V. J.; DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Habilidades sociais educativas: uma revisão sistemática da produção brasileira. **Psicol. Latinoam.**, v. 36, n. 1, p. 45-63, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v36n1/1794-4724-apl-36-01-00045.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2020.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010. 197 p.

ANEXO

**QUESTIONÁRIO DE HABILIDADES SOCIAIS EDUCATIVAS PARA PROFESSORES
VERSÃO AUTO-APLICADA**

Data da aplicação: ____ / ____ / ____ horário de início: ____ horário de término: ____
 Nome do(a) professor(a): _____
 Idade: _____ Tempo de experiência: _____
 Tem aluno incluído? () SIM () NÃO
 Escola: _____ Série: _____

Instruções ao respondente:

1. Trata-se de um Questionário composto por questões que referem-se à forma como o(a) professor(a) se comporta com relação aos alunos. Não há respostas certas ou erradas, pretende-se apenas conhecer sobre o relacionamento professor-aluno.
 2. Quanto à frequência o respondente deverá escolher apenas uma das alternativas: Frequentemente: se o comportamento acontecer muitas vezes durante a semana; Algumas vezes: se o comportamento acontecer poucas vezes durante a semana (apenas uma ou duas); Quase nunca ou nunca: se o comportamento aparecer a cada quinze dias ou um mês, ou menos.
- 2.1. Você pode assinalar mais de uma resposta () se julgar pertinente.

QUESTÕES

1- Você conversa com seu aluno(a)? Se “sim” (frequentemente ou algumas vezes)

- Frequentemente
- Algumas vezes
- Quase nunca ou nunca

2- Quais são os assuntos das conversas?

- Brincadeiras
- A respeito de conteúdos acadêmicos
- Concepções de certo ou errado
- Relacionamentos interpessoais
- Outros: _____

3- Você faz perguntas a seu aluno(a)? Se “sim” (frequentemente ou algumas vezes)

- Frequentemente
- Algumas vezes
- Quase nunca ou nunca

4- Sobre quais assuntos?

- Dúvidas da matéria
- Relacionamentos interpessoais (amigos)
- Diante de dificuldades escolares
- Diante de dificuldades pessoais do aluno
- Outros: _____

5- Você expressa seus sentimentos positivos a seu aluno(a)? Se “sim” (frequentemente ou algumas vezes)

- Frequentemente
- Algumas vezes

- Quase nunca/ nunca

6- De que forma?

- Falando/conversando
- Agradando/fazendo carinhos
- Abraçando/beijando
- Brincando
- Outros: _____

7- Em que momentos você expressa sentimentos positivos?

- Cumprimento de tarefas
- Brincadeiras com colegas
- Trabalhos em grupo
- Horários de chegada e/ou saída da escola
- Outros: _____

8- Você expressa seus sentimentos negativos a seu aluno(a)? Se “sim” (frequentemente ou algumas vezes)

- Frequentemente
- Algumas vezes
- Quase nunca/ nunca

9- De que forma?

- Falando/conversando
- Ficando bravo/gritando
- Só pela expressão do rosto
- Colocando de castigo
- Outros: _____

10- Em que situações você expressa sentimentos negativos?

- Quando não faz as tarefas propostas
- Quando faz algo que o coloca em risco
- Quando deixa ambientes desarrumados
- Quando não obedeceu a ordem dada
- Outros: _____

11- Você expressa suas opiniões a seu aluno(a)? Se “sim” (frequentemente ou algumas vezes)

- Frequentemente
- Algumas vezes
- Quase nunca/ nunca

12- Em que momentos/situações você expressa opiniões a seu aluno(a)?

- Para ensinar o que é certo ou errado
- Sobre relacionamentos interpessoais (amigos, paqueras)
- Sobre roupas, cabelo (estética, higiene)
- Sobre relacionamentos interpessoais (adultos)
- Diante de tarefas escolares
- Outros: _____

13- Na sua opinião, é importante estabelecer limites? Se “sim” (frequentemente ou algumas vezes)

- Frequentemente
- Algumas vezes
- Quase nunca/ nunca

14- Por que?

- Para orientar/ensinar o que é certo e errado
- Para que o aluno(a) aprenda a ter responsabilidade
- Para que possa ter controle sobre o comportamento da criança
- Outros: _____

15- Em que situações você costuma estabelecer limites?

- Brincadeiras
- Conversas em sala
- Horários comportamentos de bagunça
- Brigas em sala de aula e/ou pátio
- Outros: _____

16- O que você faz para estabelecer limites?

- Conversa/pede
- Diz não com explicação
- Ameaça
- Grita
- Diz não sem explicação
- Coloca de castigo
- Retira privilégios
- Solicita mudança de comportamento
- Outros: _____

17- Como você se sente nestas situações?

- Sente-se bem, feliz
- Sente-se mal, triste, culpado, tem dó
- Não soube identificar
- Resposta vaga "normal"
- Outros: _____

18- Quando seus alunos fazem coisas de que você gosta, o que você faz?

- Não faz nada
- Dá feedback positivo
- Beija, abraça e/ou toca o aluno(a)
- Demonstra contentamento falando algo (dizendo que ama, agradecendo, elogiando)
- Outros: _____

19- Quando eles fazem algo legal, o que você sente?

- Admiração
- Realização
- Orgulho
- Tristeza contentamento/felicidade/satisfação "nada"
- Outros: _____

20- Quando seus alunos fazem coisas de que você não gosta. O que você faz nestas ocasiões?

- Briga
- Retira privilégios
- Negocia
- Coloca de castigo
- Bate
- Conversa, pede mudança de comportamento

- Outros: _____

21- O que você sente nessas horas?

- Tristeza
- Raiva
- Desapontamento
- Não soube identificar
- Incapacidade
- Outros: _____

22- Acontece de você fazer algo em relação aos seus alunos e sentir que errou? Se “sim” (frequentemente ou algumas vezes)

- Frequentemente
- Algumas vezes
- Quase nunca/ nunca

23- Em quais situações?

- Quando fica bravo
- Quando repreende o aluno
- Quando não cumpre promessas
- Quando os coloca de castigo
- Outros: _____

24- Nessas situações o que você faz?

- Não faz nada
- Pede desculpas
- Induz questionamento agrada o aluno(a)
- Conversa, dá explicações
- Outros: _____

25- Como você avalia o relacionamento entre seus alunos?

- Bom
- Ruim
- Nem bom, nem ruim

26 - Quando seus alunos se envolvem em conflitos entre eles ou com outras crianças, o que você faz?

- Briga
- Induz a reflexão
- Coloca de castigo
- Conversa, pede mudança de comportamento
- Retira privilégios
- Negocia
- Outros: _____

APÊNDICE

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Título da pesquisa: Habilidades Sociais Educativas em Professores do Ensino Fundamental de Escolas Públicas e Privadas

Pesquisadora Responsável: LUIZA A. M. DE MEDEIROS

Endereço: RUA ALCIDES FAGANELO, 1122 - DELTA

Telefone: (66) 98437-2094

Prezado (a) Senhor (a),

Você está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa respondendo às perguntas de um questionário online de forma totalmente voluntária.

A presente pesquisa é de cunho acadêmico, tem como intuito aplicar um questionário auto aplicativo sobre Habilidades Sociais Educativas, em professores do ensino fundamental da primeira etapa (1º ao 5º ano) de escolas públicas e privadas. Desta forma, pretende-se identificar as principais habilidades sociais educativas presentes e ausentes nos professores do ensino fundamental da primeira etapa, comparando-as entre os profissionais de escolas públicas e privadas.

Objetivo do estudo:

Reconhecer as habilidades sociais educativas nos docentes do ensino fundamental da primeira etapa de escolas públicas e privadas.

Procedimentos que serão realizados:

Caso considere a participação, a presente pesquisa será realizada com o preenchimento de um questionário autoexplicativo, enviado por aplicativo de mensagem aos diretores escolares de escolas públicas e privadas previamente convidados, que por sua vez, irão replica-lo ao grupo de mensagem institucional de seus professores. Após a leitura completa deste termo visualizado com a abertura do link gerado no *googleforms*, o participante decidirá por sua participação nesta pesquisa clicando no botão de confirmação para participação, localizado logo abaixo destas orientações.

O questionário enviado, apresenta perguntas sociodemográficas e específicas aos objetivos desta pesquisa, as quais o participante poderá levar o tempo médio de 10 minutos para o seu completo preenchimento, podendo abandona-lo a qualquer momento, mesmo que tenha confirmado participação no botão de confirmação (**bastará não enviar os dados e suas respostas não serão registradas**).

Riscos e Benefícios:

Sua participação nesta pesquisa oferece risco mínimo, tendo em vista que o participante poderá se sentir constrangido ou desconfortável ao responder alguma das questões propostas, o que será resolvido com a disponibilidade de desistência imediata de seguir com o preenchimento do questionário, ou mesmo a possibilidade de acionar a pesquisadora responsável (*contato abaixo informado*) para dirimir dúvidas, e/ou relatar desconforto. Tão logo a pesquisadora seja acionada com o pedido de auxílio, o participante será encaminhado para atendimento psicológico prioritário e gratuito na Clínica Escola da Unifasipe. No entanto, sua disponibilidade a esta pesquisa, poderá implicar em benefícios à comunidade científica, contribuindo para maior conhecimento do repertório de Habilidades Sociais docentes, e consequentemente na busca de estratégias que possam fortalecer a construção de repertórios comportamentais produtivos no meio educacional.

Dados relacionados a pesquisa:

A presente pesquisa não implicará em nenhuma hipótese em custo financeiro a você, pois todas as despesas pertinentes a pesquisa, sejam elas de material e eventual locomoção da pesquisadora serão de responsabilidade da mesma.

Toda e qualquer eventualidade resultante do estudo da pesquisa, será de total responsabilidade da pesquisadora e sua equipe as quais prestarão a devida assistência.

Participação voluntária:

Ressaltamos por meio do presente termo, que a sua participação nesta pesquisa é de caráter voluntário e sem pagamento de qualquer espécie, onde a decisão da participação ou não participação não acarretará penalização alguma, como também a de decisão em desistir da pesquisa, em qualquer momento do processo, mesmo após o envio das suas informações. Para tanto será necessário entrar em contato com a pesquisadora (*contato abaixo*) e apresentar mudança de decisão em caráter inquestionável.

Sigilo e Privacidade:

Sigilo e privacidade são prioridades nesta pesquisa, tendo o participante garantia do sigilo da sua identificação pessoal, pois todos os dados serão resguardados por responsabilidade do pesquisador e equipe da pesquisa. Os dados expressos na vigente pesquisa serão utilizados apenas e somente pela equipe do estudo, ou seja, pessoas que não fazem parte da pesquisa não terão acesso aos dados. Este TCLE-Termo de Compromisso Livre Esclarecido, assegura que em nenhum momento será divulgado o seu nome como participante desta pesquisa.

Contatos:

- **Pesquisador responsável:** Luiza Alvarenga Marques de Medeiros
Fone: (66) 9-8437-2094, e-mail: luiza@medeiosemarques.com

- **Co-pesquisador:** Jabner Gonçalves de Lima
Fone: (66) 9-9900-5255, e-mail: contatojabner@hotmail.com

- **Comitê de Ética em Pesquisa da UFMT Campus Universitário de Sinop**
Endereço: Avenida Alexandre Ferronato, 1200 – CEP 78556-267. Setor Industrial Norte, Sinop – MT.

Telefone: (66) 3533-3199, e-mail: cepsinop@gmail.com – *para questões sobre os direitos dos participantes envolvidos ou sobre questões éticas.*

“Ao assinar abaixo, confirmo e concordo que li as afirmações contidas neste termo de consentimento, que foram explicadas conforme os procedimentos do estudo, que tive a oportunidade de fazer perguntas, sendo assim estou satisfeito com as explicações fornecidas e decido participar voluntariamente deste estudo”. Uma via do presente termo será entregue a mim e outra será arquivada junto a entrevista pelo pesquisador.

Assinaturas:

Assinatura do participante de Pesquisa

Assinatura do Pesquisador principal

Assinatura do Co-Pesquisador

Data: ____/____/____



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, ESPORTE E CULTURA

AUTORIZAÇÃO DE REALIZAÇÃO DE PESQUISA ACADÊMICA


Sinop, 08 de Julho de 2020.

Eu Veridiana Paganotti, responsável pela Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Cultura, localizada na rua St. Industrial Sul, Sinop – MT CEP. 78550-512, autorizo a realização da pesquisa intitulada: “Habilidades Sociais Educativas em Professores do Ensino Fundamental de Escolas Públicas e Privadas”, contendo como pesquisadora responsável Luiza Alvarenga Marques de Medeiros, domiciliada na Rua Alcides Faganelo, 1122 – Residencial Delta.

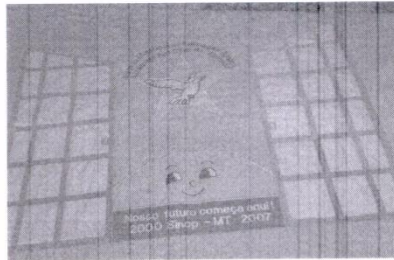
Após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, a coleta de dados desde projeto poderá ser iniciada, sendo disponibilizado à pesquisadora o espaço para realização da pesquisa. Portanto, com a autorização desta instituição, responsabilizo-me em atender eventuais problemas resultantes da pesquisa e coloco-me à disposição para qualquer esclarecimento.

Sendo o que tenho para o momento, subscrevo.

Atenciosamente,


Veridiana Paganotti
Secretaria de Educação

Veridiana Paganotti
Secretária
Municipal de Educação



DECLARAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA ACADÊMICA

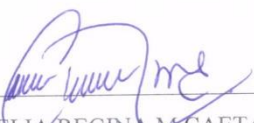
Sinop, 08 de Julho de 2020.

Eu Celia Regina Marcari Caetano, responsável pela Escola Municipal Lizamara Aparecida Oliva de Almeida, localizada na rua das Margarida 333 Jd Imperial, declaro aceitar a participação na realização da pesquisa intitulada: "Habilidades Sociais Educativas em Professores do Ensino Fundamental de Escolas Públicas e Privadas", contendo como pesquisadora responsável Luiza Alvarenga Marques de Medeiros, domiciliada na Rua Alcides Faganelo, 1122 – Residencial Delta.

Após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, disponibilizo-me a aplicar a avaliação, contendo os conteúdos estudados até o presente momento em língua portuguesa. Também autorizo que seja realizada a aplicação dos inventários com os professores das turmas do Ensino Fundamental I.

Sendo o que tenho para o momento, subscrevo.

Atenciosamente,



CELIA REGINA M CAETANO

Diretor da Escola

Celia R. Marcari Caetano
Diretora Unid. Educ. II
Portaria 074/2020



PREFEITURA DE SINOP
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, ESPORTE E CULTURA
EMEB. PROF. JURANDIR LIBERINO DE MESQUITA



DECLARAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA ACADÊMICA

Sinop, 08 de Julho de 2020.

Eu Márcia Terezinha da Silva, responsável pela Escola Municipal de Educação Básica Prof. Jurandir Liberino de Mesquita, localizada na rua das Violetas, 2300 Jardim Violetas, declaro aceitar a participação na realização da pesquisa intitulada: "Habilidades Sociais Educativas em Professores do Ensino Fundamental de Escolas Públicas e Privadas", contendo como pesquisadora responsável Luiza Alvarenga Marques de Medeiros, domiciliada na Rua Alcides Faganelo, 1122 – Residencial Delta.

Após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, disponibilizo-me a aplicar a avaliação, contendo os conteúdos estudados até o presente momento em língua portuguesa. Também autorizo que seja realizada a aplicação dos inventários com os professores das turmas do Ensino Fundamental I.

Sendo o que tenho para o momento, subscrevo.

Atenciosamente,


Márcia Terezinha da Silva
Diretor da Escola

Márcia Terezinha da Silva
Diretora Unid Educ III
Portaria 074/2020

EMEB. PROF. JURANDIR LIBERINO DE MESQUITA
Decreto Da Educação 007/199
Autorização 01041/19 de 14/12/19
Ens. Fund. e Ensino Médio e Profissional - EJA
1º segmento - Rua. D241 - C/ME/16
Rua das Violetas, 2300 - Jardim Violetas - Sinop - MT
CEP: 78560-000 - Sinop - MT
Tel.: (66) 3321-1000
emeb.prof.jurandir@gmail.com


SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA RODRIGO DAMASCENO

DECLARAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA ACADÊMICA

Sinop, 08 de Julho de 2020.

Eu Eliane Brasil Gonçalves, responsável pela Escola Municipal de Educação Básica Rodrigo Damasceno, localizada na Av. Jequetibás, nº 2098, no bairro Jd. Violetas, em Sinop-MT, declaro aceitar a participação na realização da pesquisa intitulada: “Habilidades Sociais Educativas em Professores do Ensino Fundamental de Escolas Públicas e Privadas”, contendo como pesquisadora responsável Luiza Alvarenga Marques de Medeiros, domiciliada na Rua Alcides Faganelo, 1122 – Residencial Delta.

Após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, disponibilizo-me a aplicar a avaliação, contendo os conteúdos estudados até o presente momento em língua portuguesa. Também autorizo que seja realizada a aplicação dos inventários com os professores das turmas do Ensino Fundamental I.

Sendo o que tenho para o momento, subscrevo.

Atenciosamente,

Prefeitura Municipal de Sinop
 Secretaria Municipal de Educação
**Escola Municipal de Educação
 Básica Rodrigo Damasceno**
 Criada pelo Doc. 020/92 - Lei 913/2006
 Av. dos Jequitibás, 2098 - Tel.: (66) 3511-1824
 Jd. Violetas - CEP: 78.552-090 - Sinop - Mato Grosso
 E-mail: escolarodrigomt@hotmail.com


 Eliane Brasil Gonçalves

Diretora
Eliane Brasil Gonçalves
 Diretora Unid Educ I
 Portaria 074/2020

**Colégio
ALTERNATIVO**

SOCIEDADE EDUCACIONAL MARINGÁ - LTDA
CNPJ: 04.172.830/0001-57 - Website: <http://www.colegioalternativo.com.br>
Educação Infantil, Fundamental e Médio

DECLARAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA ACADÊMICA

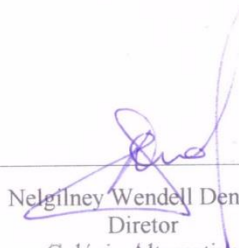
Sinop, 08 de julho de 2020.

Eu Nelgilney Wendell Denardi, responsável pelo Colégio Alternativo, localizado na Rua dos Cajueiros, 1040, Setor Comercial Norte, Sinop/MT, declaro aceitar a participação na realização da pesquisa intitulada: “Habilidades Sociais Educativas em Professores do Ensino Fundamental de Escolas Públicas e Privadas”, contendo como pesquisadora responsável Luiza Alvarenga Marques de Medeiros, domiciliada na Rua Alcides Faganelo, 1122 – Residencial Delta.

Após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, autorizo a aplicação da avaliação pelo(a) pesquisador(a), contendo os conteúdos estudados até o presente momento em língua portuguesa. Também autorizo que seja realizada a aplicação dos inventários com os professores das turmas do Ensino Fundamental I que vierem a participar.

Sendo o que tenho para o momento, subscrevo.

Atenciosamente,



Nelgilney Wendell Denardi
Diretor
Colégio Alternativo



Colégio Adventista de Sinop
Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio
Av. das Acácias, 465 – CEP 78556-060 – Jd. Botânico – Sinop - MT
Fone: (66) 3531-4487 – e-mail: secretaria.casip@adventistas.org



DECLARAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA ACADÊMICA

Sinop, 14 de Julho de 2020.

Eu Agnaldo Pereira da Silva, responsável pela Colégio Adventista, localizada na av. das Acácias nº465 , declaro aceitar a participação na realização da pesquisa intitulada: “Habilidades Sociais Educativas em Professores do Ensino Fundamental de Escolas Públicas e Privadas”, contendo como pesquisadora responsável Luiza Alvarenga Marques de Medeiros, domiciliada na Rua Alcides Faganelo, 1122 – Residencial Delta.

Após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, disponibilizo-me a aplicar a avaliação, contendo os conteúdos estudados até o presente momento em língua portuguesa. Também autorizo que seja realizada a aplicação dos inventários com os professores das turmas do Ensino Fundamental I.

Sendo o que tenho para o momento, subscrevo.

Atenciosamente,

Agnaldo P. da Silva
Gestor Escolar

Agnaldo Pereira da Silva
Diretor do Colégio Adventista

60.833.910/0095-67

Instituição Adventista Central Brasileira
de Educação e Assistência Social
Colégio Adventista de sinop

Avenida das Acácias, 465
CEP: 78.556-060 - SINOP - MT

DECLARAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA ACADÊMICA

Sinop, 08 de Julho de 2020.

Eu **JOSÉ ARNALDO DOS SANTOS**, responsável pela Escola **COOPERATIVA EDUCACIONAL ALBERT SABIN**, localizada na rua Cajueiros, nº60, Sinop-MT, declaro aceitar a participação na realização da pesquisa intitulada: “Habilidades Sociais Educativas em Professores do Ensino Fundamental de Escolas Públicas e Privadas”, contendo como pesquisadora responsável **Luiza Alvarenga Marques de Medeiros**, domiciliada na Rua Alcides Faganelo, 1122 – Residencial Delta.

Após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, disponibilizo-me a aplicar a avaliação, contendo os conteúdos estudados até o presente momento em língua portuguesa. Também autorizo que seja realizada a aplicação dos inventários com os professores das turmas do Ensino Fundamental I.

Sendo o que tenho para o momento, subscrevo.

Atenciosamente,


COOPERSINO

José Arnaldo dos Santos
Diretor Administrativo

José Arnaldo dos Santos
Diretor Presidente
COOPERSINO