



Revista Educação Especial

ISSN: 1808-270X

revistaeducaçãoespecial.ufsm@gmail.com

Universidade Federal de Santa Maria
Brasil

Rosin-Pinola, Andréa Regina; Marturano, Edna Maria; dos Santos Elias, Luciana Carla;
Pereira Del Prette, Zilda Aparecida

Ensinando habilidades sociais educativas para professores no contexto da inclusão
escolar

Revista Educação Especial, vol. 30, núm. 59, septiembre-diciembre, 2017, pp. 737-749
Universidade Federal de Santa Maria
Santa Maria, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313153445015>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Ensinando habilidades sociais educativas para professores no contexto da inclusão escolar

*Andréa Regina Rosin-Pinola**

*Edna Maria Marturano***

*Luciana Carla dos Santos Elias****

*Zilda Aparecida Pereira Del Prette*****

Resumo

A atuação do professor na escola requer formação e suporte para planejar e intervir em situações que promovam comportamentos sociais com todos os estudantes, incluindo os com deficiência. Nesse estudo, objetivou-se avaliar as habilidades sociais educativas dos professores antes e depois de passarem por um Programa de formação em Habilidades Sociais Educativas (PHSE). Participaram 40 professores do Ensino Fundamental 1, de escolas públicas do interior paulista, 10 pertencentes à turma A e 30 à turma B. Considerando o tamanho do segundo grupo, foram implementadas estratégias tais como: realizarem as atividades de casa por escrito sendo estas entregues no encontro seguinte, e também foi disponibilizada a comunicação por e-mail com a pesquisadora, tanto para tirar dúvidas quanto para pedir ajuda em relação à implementação das atividades em sala. O programa aconteceu em horário de trabalho coletivo, com oito encontros de duração média de uma hora e meia. A análise evidenciou que a turma A apresentou melhoras significativas em Explicar e avaliar de forma interativa e uma tendência de melhora em Selecionar conteúdos e Organizar ambiente físico. A turma B apresentou melhoras significativas em todos os fatores das duas escalas. Sugere-se que a estrutura modificada do programa para a turma B, mostrou-se mais eficaz e que o tamanho da amostra pode ter influenciado a sensibilidade do teste estatístico. Discute-se a possibilidade de programas desse tipo para professores serem utilizados como forma de promover o desenvolvimento socioemocional dos estudantes.

Palavras chave: Habilidades Sociais Educativas; Formação de professores; Educação inclusiva.

* Professora doutora do Centro Universitário Estácio Uniseb, Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil.

** Professora doutora da Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil.

*** Professora doutora da Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil.

**** Professora doutora da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, Brasil.

Teaching educational social abilities to teachers in the context of educational inclusion

Abstract

The teacher's performance in the school requests formation and support to plan and to intervene in situations that promote social behaviors with all the students, including those with disability. In this study, it was aimed to evaluate the teachers' educational social abilities before and after they were submitted to a formation Program in Educational Social Abilities (PESA). 40 teachers of Elementary School from public schools, 10 belonging to the group A and 30 to the group B, participated in the experiment. Considering the size of the second group, strategies of accomplishing the written home activities to be presented in next meeting were implemented. Besides, the communication with the researcher by e-mail in order to put an end to doubts as well as to request support to carry out the activities in classroom. The program was performed during the time reserved to collective work, with eight meetings of about one hour and half. The results showed that the group A presented significant improvement in Explaining evaluating interactive way and a tendency to improvement in Selecting contents and Organizing physical environment. The group B presented significant improvements in all factors of the two scales. The modified structure of the program for the group B may have motivated greater effectiveness. Besides, the sample size may have influenced the sensibility of the statistical test. The possibility to use this type of programs with teachers in order to promote students' socio-emotional development is discussed.

Keywords: Educational Social Abilities; Teacher formation; Inclusive education.

Introdução

Nos últimos anos, vêm-se fortalecendo os discursos e políticas que defendem a necessidade de a educação abranger a formação integral do aluno, as competências para aprender, aprender a ser, aprender a conviver e a trabalhar em um mundo cada vez mais complexo. Dentre as competências já reconhecidas nos sistemas educativos, estão as relacionadas ao letramento, numeramento e, tão importante quanto essas, as competências socioemocionais.

Para Zabala e Arnau (2010), o conceito de competências tem ganhado espaço no contexto educacional do Brasil e de vários outros países e vem associado à proposta de pensar o ensino numa perspectiva da formação integral. Para estes autores, tal proposta rompe com os modelos tradicionais da escola, de transmissão do saber e reafirma a necessidade de um ensino focado no estudante, nas suas aprendizagens e em interações saudáveis paralelamente aos conteúdos disciplinares. Os autores são enfáticos ao afirmar a necessidade de ensinar e aprender as diferentes competências conceituais, procedimentais e atitudinais de forma funcional e levando o sujeito da aprendizagem à resolução de situações reais do cotidiano escolar. Essa perspectiva tem ganhado força nos últimos anos na educação brasileira, juntamente com a proposta de avaliar e promover as competências socioemocionais dentro da aprendizagem escolar.

O termo *competências socioemocionais* aparece na educação brasileira sob diferentes concepções teóricas e metodológicas. Ambiel, Pereira e Moreira (2015) afirmam que “as habilidades socioemocionais dizem respeito à capacidade de o indivíduo relacionar-se consigo mesmo e com os outros, estabelecendo metas, autocontrole emocional e resiliência” (p. 341). Para Lee (2013), essas competências se referem às características mais flexíveis dos indivíduos, como motivação e aspectos da personalidade.

Na perspectiva da personalidade, Santos e Primi (2014), embasados no modelo do Big Five, envolvendo os domínios da abertura a experiências, consciência, extroversão, cooperatividade e estabilidade emocional, avaliaram essas dimensões e, considerando os resultados, lideraram um movimento de defesa de uma política pública de avaliação das competências socioemocionais no Brasil. Em material publicado pelo MEC, intitulado “O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica” (ABED, 2014), a autora apresenta os referenciais de Piaget, Alicia Fernandez, Vygotsky e Wallon e apresenta projetos sobre as competências socioemocionais em escolas dos EUA, de Portugal e do Brasil.

Ao lado dessas experiências, situa-se o presente estudo, que considera que o desenvolvimento socioemocional ocorre durante toda a vida, que as habilidades sociais e emocionais podem ser aprendidas nas interações sociais e são essenciais para a formação do sujeito emocionalmente saudável. Além disso, é possível ensinar as habilidades socioemocionais aos alunos por meio de práticas pedagógicas intencionalmente planejadas para melhorar a aprendizagem acadêmica e social, desde que os professores sejam formados para tal.

A proposta aqui apresentada, baseia-se no campo das Habilidades Sociais que apresenta uma base conceitual e de instrumentos de avaliação coerentes com pesquisas desenvolvidas no Brasil e no exterior. E compreende que competências e habilidades são conceitos diferentes. As habilidades sociais entendidas como um conjunto de comportamentos que o indivíduo apresenta nas interações sociais que contribuem para relações interpessoais satisfatórias; elas são aprendidas nas interações, são situacionais e valorizadas de acordo com características pessoais e culturais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005). Já a competência social tem sentido avaliativo, isto é, não basta o sujeito dispor das habilidades sociais, é preciso que haja coerência entre o sentir, o pensar e o agir e que, ao apresentar esse conjunto de habilidades, o sujeito consiga contemplar os critérios da competência social: atingir os objetivos da interação, manter ou melhorar o autoconceito e a autoestima dos envolvidos, manter ou melhorar a qualidade da relação, equilibrar as trocas entre os interlocutores e manter ou ampliar os direitos humanos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001).

Del Prette e Del Prette (2005; 2008) acrescentam que o processo de ensino e aprendizagem depende das interações sociais como base para o processo de construção do conhecimento, ou seja, professor e aluno são agentes do processo de ensino e aprendizagem e um conjunto de habilidades de ambos será requerido para que a interação, base da aprendizagem, seja satisfatória. Na escola, duas demandas são

evidentes em relação aos alunos: estabelecer relações interpessoais satisfatórias e atender às expectativas acadêmicas e, para que os alunos consigam atender a essas duas demandas, a atuação efetiva dos educadores (pais e professores) é fundamental. Serão eles que poderão, incidentalmente ou de forma planejada, estabelecer condições de promoção das habilidades desses alunos a fim de que assumam um papel ativo nas diversas relações sociais que irão estabelecer (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005).

Del Prette e Del Prette (1997) destacam que, no processo de ensino e aprendizagem, algumas habilidades do professor são requeridas para promover intencionalmente o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno. Essas habilidades foram por eles denominadas *habilidades sociais educativas* – HSE (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008) e definidas em quatro classes: (1) estabelecer contextos potencialmente educativos (ex. organizar materiais, alterar distância e proximidade); (2) transmitir ou expor conteúdos sobre habilidades sociais (ex. perguntas de sondagem ou desafio, apresentar objetivos); (3) monitorar positivamente (ex. manifestar atenção ao relato); (4) estabelecer limites e disciplina (ex. chamar atenção para comportamento adequado do colega).

Essas classes foram ampliadas e definidas posteriormente (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008) e serviram de base para os itens de um instrumento que, empiricamente validado, produziu duas subescalas (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013): Organizar atividade interativa, com três fatores (dar Instruções sobre a atividade; selecionar, disponibilizar materiais e conteúdos e organizar o ambiente físico) e Conduzir atividade interativa, com quatro fatores (cultivar afetividade, apoio, bom humor; expor, explicar e avaliar de forma interativa; aprovar, valorizar comportamentos e reprovar, restringir e corrigir comportamentos).

Alguns estudos evidenciaram a importância de compreender as habilidades sociais educativas considerando seu impacto sobre a relação do educador com o educando, isto é, avaliando e monitorando os efeitos sobre o repertório comportamental de professores e alunos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008a; ROSIN-PINOLA, 2009; ROSIN-PINOLA; DEL PRETTE, 2014). Estes estudos também sugerem que as habilidades sociais educativas são fundamentais na prática dos educadores visando a promoção do desenvolvimento socioemocional dos alunos e também para a aprendizagem acadêmica.

De acordo com Rosin-Pinola e Del Prette (2014), a promoção de habilidades sociais educativas no repertório do professor pode requerer assessoria e colaboração dos profissionais especialistas da área de habilidades sociais. Estes podem atuar de forma direta, junto a eles como coensino ou de maneira indireta, como mediadores, em assessoria colaborativa. Rosin-Pinola (2009) desenvolveu um estudo com o objetivo de avaliar o impacto de um Programa de Habilidades Sociais Educativas junto a professoras do ensino regular que tinham alunos com necessidades educacionais especiais incluídos em sala de aula. A avaliação do repertório de HSE das professoras foi feita por meio da análise de três aulas de cinquenta minutos de cada professora e os alunos foram avaliados por meio SSRS-BR (*Social Skills Rating System* – traduzido por Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais por Bandeira; Del Prette; Del Prette;

Magalhães, 2009), da análise de filmagens e dos produtos acadêmicos. Os dados foram analisados quantitativa e qualitativamente, e foram comparadas as medidas de avaliação pré e pós o programa tanto sobre o repertório social do professor quanto no repertório social e acadêmico dos alunos com necessidades educacionais especiais. Os dados evidenciaram efeitos positivos e funcionais no repertório de HSE das professoras e mudança positiva e clinicamente relevante no repertório geral dos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Manolio (2009) conduziu estudo com objetivo de verificar quais classes de HSE os professores apresentavam com maior e menor frequência na interação com seus alunos e diante de quais demandas, procurando caracterizar possíveis padrões de comportamento dos professores e analisar a frequência e a qualidade da interação entre professor e alunos com diferentes desempenhos acadêmicos. Os resultados indicaram que houve pouca flexibilidade e variabilidade de comportamentos pelos professores e que os comportamentos dos professores não estavam sob controle das características das demandas observadas. A autora verificou a influência da idade e escolaridade do professor e do nível escolar da turma sobre algumas HSE pelo professor, como uma tendência (ainda que não significativa) de consequenciarem mais positivamente respostas dos alunos com bom desempenho acadêmico, sugerindo a necessidade de programas de promoção de HSE para professores.

Mariano (2011) realizou um estudo com objetivo de descrever a prática educativa do professor em lidar com o repertório infantil de crianças com e sem problemas de comportamento. Participaram 16 professores que indicaram 16 alunos com e 16 alunos sem problemas de comportamento. Os professores avaliaram suas próprias habilidades sociais educativas e as habilidades sociais do aluno, além de identificar os alunos com problemas de comportamento. Os resultados mostraram que os professores parecem reforçar comportamentos inadequados, mesmo que em sua prática demonstrem habilidades sociais. A habilidade mais frequentemente identificada no repertório dos professores foi o de se comunicar. Diferenças foram encontradas entre os grupos de alunos com e sem problemas de comportamento: nas interações com os primeiros, os professores apresentavam, com mais frequência, comunicação sobre comportamento inadequado, expressão de sentimento negativo, indicação de comportamentos de que não gostavam e práticas consideradas “negativas” (dar bronca, tirar o brinquedo ou colocar para “pensar”). Em relação a expressar sentimento positivo, os professores o fizeram com os dois grupos.

Borges e Marturano (2012) aplicaram um programa com alunos do 1º ano do Ensino Fundamental que combinou lições formais do “Eu Posso Resolver Problemas” (EPRP) paralelamente à reflexões sobre valores humanos, utilizando a contação de histórias, e ainda desenvolveram atividades para promoção de autocontrole. Em comparação com um grupo que não passou pelo programa, foi evidente, no grupo que recebeu intervenção, a ampliação das habilidades de gerar soluções alternativas, bem como a redução significativa dos conflitos entre as crianças, notadamente provocação, agressão e disputa. As autoras discutem a importância dos programas para melhorar a socialização das crianças e ampliação do conhecimento de soluções adequadas para as

crianças agirem de forma socialmente competente em situações de conflito.

Elias, Marturano e Motta-Oliveira (2012) implementaram, em maior escala, o programa EPRP, com o objetivo de desenvolver habilidades cognitivas de solução de problemas interpessoais para prevenir comportamentos impulsivos e agressivos em crianças. Segundo as autoras, nas escolas, o programa se mostrou efetivo para redução de comportamentos inadequados, aumento de soluções relevantes frente a situações problemas e aumento de habilidades sociais.

Bolsoni-Silva et al. (2013) compararam as práticas educativas de professores do ensino regular e do ensino especial em relação a alunos com e sem problemas de comportamento, em estudo com 15 professoras e 28 alunos, de seis a nove anos. As professoras avaliaram suas próprias habilidades sociais educativas, as habilidades sociais do aluno e identificaram/confirmaram os alunos com problemas de comportamento. Os dados evidenciaram que meninos e crianças com problemas de comportamento apresentam mais dificuldades e suas professoras utilizam mais estratégias punitivas, e que meninas foram avaliadas como apresentando mais habilidades sociais. Não foram encontradas diferenças significativas entre as professoras do ensino regular e da educação especial, evidenciando necessidade de intervenções com professores.

Os estudos citados evidenciam contribuições do campo das habilidades sociais à Educação, porém, considerando o contexto da educação inclusiva, verifica-se a necessidade de estudos sobre programas universais que ampliem a formação dos professores para o domínio de conteúdos e práticas sobre as interações sociais, as habilidades do professor e sua relação com a promoção de habilidades sociais e emocionais e a necessidade de planejar intencionalmente os conteúdos acadêmicos e sociais. O presente estudo, visando contribuir para o preenchimento dessa lacuna, apresenta um programa de formação em serviço voltado para a promoção de Habilidades Sociais Educativas de professores.

Método

O estudo contou com delineamento teste e reteste, ou seja, foram realizadas avaliações das HSE antes e depois de os professores passarem pelo programa de formação em HSE. Participaram escolas de dois diferentes municípios do interior paulista com características semelhantes quanto a IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) e que fazem parte de uma região distrital de Ribeirão Preto.

Participantes

Participaram 40 professores do primeiro ciclo do ensino fundamental, do 1º ao 5º ano, de escolas públicas. Dez lecionavam em uma escola estadual (turma A) e 30 em quatro escolas municipais de município vizinho a Ribeirão Preto (turma B). Trata-se de uma amostra de conveniência, composta segundo critérios de acessibilidade às escolas e interesse dos professores.

Na turma A, todas as participantes eram mulheres, com idade entre 32 e 63 anos ($M = 44,52$, $DP = 8,5$). O tempo de magistério variou entre 6 e 32 anos ($M =$

18,17; DP = 7,21). Todas as professoras tinham especialização obtida em faculdades privadas. Segundo o Critério Brasil (<http://www.abep.org/criterio-brasil>), o nível socioeconômico desta turma foi classificado entre A (n = 4) e B (n = 6).

Na turma B, havia 2 homens e 28 mulheres. A idade dos professores variou entre 32 e 48 anos (M = 40,7, DP = 7,15). O tempo de magistério variou entre 5 e 29 anos (M = 17,40; DP = 8,44). Todos tinham especialização, duas obtidas em universidades públicas e as demais em faculdades privadas. Deste grupo se obteve o nível socioeconômico de 18 professores que se distribuíram entre as classes A (n = 2), B (n = 13) e C (n = 3).

Instrumentos

Inventário de Habilidades Sociais Educativas – Professores (IHSE-Prof, DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013). Trata-se de um inventário de autorelato com 64 itens que descrevem comportamentos sociais apresentados na relação com os alunos, respondidos pelos professores em uma escala Likert que varia de Nunca ou Quase Nunca (0) a Sempre ou Quase Sempre (4). Os itens da escala foram elaborados a partir do Sistema de Categorias de Habilidades Sociais Educativas, proposto por Del Prette e Del Prette (2008). As propriedades psicométricas preliminares, incluindo a determinação da estrutura fatorial do inventário e obtenção de índices de consistência interna, foram aferidas em uma amostra de 513 professores de alunos desde o maternal (2 anos de idade) até o final do ensino médio (em torno de 17 anos). O instrumento é composto por duas escalas. A Escala 1, denominada Organizar Atividade Interativa, tem 14 itens e produz um escore total ($\alpha = 0,957$) e três escores fatoriais: F1 – Dar instruções sobre a atividade ($\alpha = 0,758$); F2 – Selecionar, disponibilizar materiais e conteúdos ($\alpha = 0,800$); F3 – Organizar o ambiente físico ($\alpha = 0,730$). A Escala 2, Conduzir atividade interativa, tem 50 itens e produz um escore total ($\alpha = 0,948$) e quatro escores fatoriais: F1 – Cultivar afetividade, apoio, bom humor ($\alpha = 0,895$); F2 – Expôr, explicar e avaliar de forma interativa ($\alpha = 0,891$); F3 – Aprovar, valorizar comportamentos ($\alpha = 0,847$); F4 – Reprovar, restringir, corrigir comportamentos ($\alpha = 0,857$).

Programa de promoção de Habilidades Sociais Educativas (PHSE) para professores (ROSIN-PINOLA; MARTURANO; ELIAS, 2016): consistiu em oito encontros coletivos entre o mediador e os professores, com os objetivos de ensinar as habilidades:

1º. Encontro- Selecionar, disponibilizar materiais e conteúdos e ensinar as habilidades: escolher conteúdos de música, filme ou literatura (poesias, contos, etc.) para ensinar comportamentos interpessoais a meus alunos; usar histórias, poesias, filmes, músicas para ensinar comportamentos sociais que considero importantes para os alunos; sugerir aos alunos romances, poesias e filmes para a aprendizagem de formas de convivência; Inserir recursos educacionais diferenciados para ensinar os alunos com necessidades educacionais especiais.

2º. Encontro- Organizar o ambiente físico: modificar a posição das cadeiras/ carteiras na sala para facilitar o contato entre os alunos; realizar atividades em duplas,

trios ou pequenos grupos de modo a favorecer a interação entre os alunos; alterar o ambiente da sala de aula com tapetes, almofadas, traços de giz no chão etc. a fim de criar um ambiente mais agradável; realizar atividades em ambientes tais como pátio, biblioteca, rua, espaços públicos.

3º. Encontro- Dar instruções sobre a atividade: antes de iniciar a atividade explicar aos alunos os objetivos dela; ao iniciar a atividade, descrever aos alunos os comportamentos interpessoais que eles devem apresentar; evitar que alguns alunos fiquem isolados; combinar antecipadamente as regras.

4º. Encontro- Cultivar afetividade, apoio, bom humor: apoiar quando o aluno está passando por algum problema; ao perceber que o aluno está triste ou magoado, se colocar à disposição para conversar; escutar os alunos quando os mesmos querem contar coisas que acontecem com eles no dia-a-dia; quando o aluno estiver tentando resolver um problema pessoal, ouvir e fazer perguntas ao invés de propor soluções; incentivar o bom humor dos alunos dando modelos.

5º. Encontro- Expor, explicar e avaliar de forma interativa: conduzir atividades orais que provoquem diálogos entre os alunos e a professora; conversar com os alunos sobre o que pretendem fazer ou como pretendem realizar atividades que estão planejando; fazer perguntas de sondagem sobre as dificuldades interpessoais de meus alunos; pedir a alguns alunos para comentarem, concordarem ou discordarem do que o outro colega fez ou disse; aproveitar episódios de interação entre os alunos para abordar temas escolares ou relações interpessoais.

6º. Encontro- Aprovar, valorizar comportamentos: expor aos alunos quais são os comportamentos adequados/desejáveis em sala de aula, no recreio, nos passeios; valorizar explicitando os comportamentos adequados/desejáveis nos diversos ambientes; quando receber uma crítica injusta de um aluno, defender-se explicando porque considera injusta; aproveitar oportunidades para explicar aos alunos que os comportamentos afetam positiva ou negativamente as outras pessoas.

7 e 8º. Encontro- Reprovar, restringir, corrigir comportamentos: em uma atividade ou problema que o aluno deve resolver, apresentar dicas ou pistas de como resolver; quando algum aluno inicia algum comportamento que considera indesejável, interromper imediatamente; quando o aluno apresentar ideias que considera erradas, conversar com ele mostrando outras formas de pensar; interromper conflito entre alunos, afastando-os um do outro; quando o aluno se comportar de modo indesejável, dar modelos de comportamento mais adequados para a situação, pedir mudança de comportamento indicando comportamentos mais adequados; quando o aluno se comportar de maneira que considere inadequada, pedir a ele que explicita quais consequências pode ter isso e pedir aos colegas que avaliem o comportamento dele e digam como se sentem.

Diário de campo: caderno para anotações de relatos dos professores (sobre a prática pedagógica, os alunos, as dificuldades, os sucessos, etc.) ao longo da pesquisa, bem como para o registro de observações da pesquisadora, durante a intervenção, sobre as crianças e os professores.

Outros materiais e equipamentos: gravador de voz, papel A4, lápis e esferográficas.

Procedimento

A coleta de dados e a intervenção ocorreram entre 2014 e 2015, após autorização do Comitê de Ética – CEP (Parecer 627.828, de 15/04/2014) e novo contato com as escolas que tinham aceitado a realização do projeto antes da submissão ao CEP. Em uma primeira reunião, a pesquisadora apresentou o projeto e disponibilizou os TCLE para os professores. Na mesma ocasião, os professores que assinaram o TCLE receberam o IHSE-Prof (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013) para autoavaliação e o Critério Brasil. O PHSE ocorreu no horário de trabalho coletivo semanal dos professores e os encontros foram gravados em áudio.

Participaram do PHSE¹, na Turma A, 10 professores do ensino Fundamental, de 1º ao 5º ano, sendo uma auxiliar de sala e uma professora da sala de recurso. Uma vez concluída a intervenção, os professores responderam novamente ao IHSE, em encontro coletivo. Na Turma B, em 2015, foram adotados os mesmos procedimentos gerais. Participaram do PHSE cerca de 36 professores, mas somente foram considerados 30, que participaram de pelo menos 80% dos encontros e fizeram as avaliações de pré e pós com o IHSE.

Em seguida, deu-se início ao PHSE com uma estrutura de encontro composta por três momentos: (1º.) os participantes relatavam as tarefas de casa; (2º.) a pesquisadora propunha e os participantes realizavam uma atividade para desenvolvimento de algumas habilidades sociais educativas, conforme plano de cada encontro; (3º.) a pesquisadora distribuía e orientava os participantes na execução da tarefa de casa da semana. As atividades do 1º e do 3º momento eram coletivas, incentivando-se a participação de todos os professores. As do 2º momento, em geral realizadas em duplas ou trios, eram apoiadas em técnicas como vivências e desempenho de papéis. As tarefas de casa consistiam em planejar e executar em sala de aula, com os alunos, atividades que demandassem as HSE trabalhadas nos encontros.

O procedimento de intervenção diferiu entre os grupos: na Turma A, as tarefas de casa eram propostas oralmente pela pesquisadora e relatadas na sessão seguinte pelos professores, também oralmente. Com base nessa experiência, modificações foram introduzidas no trabalho com a Turma B, visando assegurar: (a) o suporte ao trabalho do professor na sala de aula, nos intervalos entre os encontros; (b) a reflexão do professor sobre a própria atuação ao implementar as atividades previstas na lição de casa. Para isso, foi disponibilizada a comunicação por e-mail com a pesquisadora (tanto para tirar dúvidas quanto para pedir ajuda em relação à implementação das atividades em sala) e introduzido o relatório escrito da realização da lição de casa. Tais modificações foram implementadas no pressuposto de que a oferta do suporte extra de encontros, a sistematização das tarefas e a contingência de associar a realização da atividade em sala com o registro desta funcionariam como facilitadores da aprendizagem.

Procedimentos de análise dos dados

Inicialmente, procedeu-se ao levantamento da distribuição das variáveis na Turma A e na Turma B, a fim de verificar se atendiam aos pressupostos para utilização de estatística paramétrica. Com base nos resultados dessa exploração dos dados, foi empregada estatística não paramétrica nas análises envolvendo a Turma A, que não atendeu aos critérios de normalidade de dados, e estatísticas paramétricas quando a análise considerava somente a Turma B. Comparações entre as duas turmas em cada momento de avaliação, foram feitas por meio do teste de *Man-Whitney*. O teste de *Wilcoxon* foi conduzido para verificar as diferenças entre os dois momentos na Turma A. O teste t de *Student* para amostras dependentes foi usado para verificar as diferenças entre os dois momentos na Turma B. As análises foram realizadas no programa SPSS (*Statistica lPackage for the Social Sciences*) versão 19. Utilizou-se um nível alfa de 0,05.

Resultados e discussão

Tabela 1 - Comparação entres as medidas antes e depois da Turma A nas duas escalas do IHSE.

Escala	Fatores	Momento		Z
		Média (DP)		
		Pré	Pós	
Organizar atividade interativa	F1- Dar instrução sobre atividade	22,4 (2,9)	24 (3,7)	1,83
	F2- Selecionar... materiais e conteúdos	9 (3,2)	10,3 (3,1)	1,44
	F3- Organizar ambiente físico	9 (3,4)	11,2 (2,1)	2,503*
	TOTAL	40,4 (7,2)	45,5 (5,6)	2,552*
Conduzir atividade de forma interativa	F1- Cultivar afetividade...	42,3 (4,9)	44,5 (5,6)	1,73
	F2- Expor, explicar de forma interativa	35,6 (7,9)	39 (7,8)	-2,805**
	F3- Aprovar, valorizar comportamentos	30,8 (3,4)	33,3 (2,9)	1,79
	F4- Reprovar, restringir e corrigir comportamentos	41,7 (4)	42,3 (5,7)	0,42
	TOTAL	150,4 (14,3)	159,1 (18)	1,895#

Nota. * p <0,001. # p=0,058. N= 10

A efetividade do PHSE para melhorar o desempenho dos professores sobre suas próprias habilidades sociais educativas foi aferida por meio de comparações entre os escores obtidos pelos professores no IHSE-Prof antes e depois do programa. Os resultados são apresentados na Tabela 1 para a Turma A e na Tabela 2 para a Turma B.

Observa-se na Tabela 1, que a Turma A apresentou diferença significativa no escore total e na escala de Organizar Atividade Interativa. Essa diferença parece ser devida a uma tendência generalizada a melhores resultados depois do programa de formação, que se mostrou significativa no fator Organizar ambiente físico. Borges e Marturano (2012) e Elias; Marturano e Motta-Oliveira (2012) também evidenciaram melhoras após as intervenções.

Ainda nessa tabela, observa-se aumento no valor nominal das médias entre

antes e depois, com diferença significativa no Fator 2- Expor, explicar e avaliar de forma interativa. Uma hipótese para a melhora nesses fatores, pode ter a ver com a própria dinâmica da intervenção que pode ter reforçado os relatos que evidenciavam a forma como as professoras organizavam e mediavam as interações favoráveis ao desenvolvimento socioemocional dos alunos nas situações escolares. No total da Escala 2- Conduzir atividade interativa, embora não significativo o valor de p, pode-se verificar uma tendência de melhora. A própria dinâmica em que os professores passam a ter que observar os seus comportamentos na interação com os estudantes e, posteriormente, ao relatar e ter feedback parece produzir efeitos de discriminação de habilidades sociais educativas utilizadas no contexto da sala de aula e fortalecer, no relato, os exemplos de situações potencialmente favoráveis ao desenvolvimento

Tabela 2 - Comparação entres as medidas antes e depois da Turma B nas duas escalas do IHSE.

Escala	Fatores	Momento		Z
		Média (DP)		
		Pré	Pós	
Organizar atividade interativa	F1- Dar instrução sobre atividade	22,2 (2,7)	26 (2,7)	-7,70*
	F2- Selecionar... materiais e conteúdos	12 (2,1)	13,7 (1,9)	-4,45*
	F3- Organizar ambiente físico	10,2 (1,9)	12,1 (1,9)	-4,97*
	TOTAL	44,4 (5,2)	51,8 (5,2)	-7,37*
Conduzir atividade de forma interativa	F1- Cultivar afetividade...	42,7 (4,6)	51,4 (3,6)	-12,64*
	F2- Expor, explicar de forma interativa	39,8 (6,2)	47,9 (5,5)	-7,55*
	F3- Aprovar, valorizar comportamentos	28,8 (3,4)	34,2 (1,9)	-9,31*
	F4- Reprovar, restringir e corrigir comportamentos	41,3 (4,1)	48,1 (3)	-9,64*
	TOTAL	152,7 (15,3)	175,9 (16,3)	11,98*

Nota. * p <0,001. N= 30

socioemocional dos estudantes.

Após análise do Teste t de Student para amostra pareada e a correlação de Pearson, foram comparados os resultados antes e depois da intervenção da Turma B, conforme Tabela 2.

Percebe-se na Tabela 2 que a Turma B apresentou melhoras significativas em todos os fatores nas duas escalas. Duas explicações podem ser cogitadas para esse efeito mais pronunciado na Turma B que na Turma A. A primeira é relativa à estrutura do programa, com as mudanças nas estratégias implementadas, que se mostrou eficaz para melhorar o repertório dos professores no que se refere à percepção de suas próprias habilidades sociais educativas. A segunda leva em conta que o tamanho da amostra influencia a sensibilidade do teste estatístico, que a Turma A era pequena e que a Turma B era três vezes maior; pode-se então supor que as melhoras observadas apenas como tendência na Turma A seriam detectadas pelo teste em uma amostra maior. As duas explicações não são mutuamente excludentes e não há como verificá-las no presente estudo. Nesse sentido, podemos discutir os potenciais do PHSE como

um programa universal a ser oferecido em capacitações de professores em serviço para ampliar o repertório de habilidades sociais educativas dos professores favorecendo a promoção de habilidades socioemocionais de estudantes com e sem deficiência.

Considerações Finais

Considerando a complexidade desse tipo de formação, que parte do conhecimento e da experiência real do professor em sala de aula, de seu relato e percepções, foi possível verificar que o PHSE oferecido proporcionou mudanças favoráveis, segundo a própria avaliação dos professores. Destacam-se as estratégias de valorizar e dar modelos com a finalidade de que os professores revissem suas práticas e melhorassem a interação deles com seus alunos, além de apoiar os mesmos na elaboração de atividades e materiais que pudessem favorecer a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. Sugere-se que estudos utilizem diferentes avaliadores e, se possível, incluam dados de observação do desempenho do professor e dos estudantes.

Referências

- AMBIEL, R. A. M., PEREIRA, C. P. S.; MOREIRA, T. C. Produção científica em avaliação psicológica no contexto educacional: enfoque nas variáveis socioemocionais. **Avaliação Psicológica**, Itatiba, v. 3, n. 14, p. 339-346, 2015.
- ABED, A. L. Z. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica**. São Paulo: [s.n.], 2014. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15891-habilidades-socioemocionais-produ-to-1-pdf&category_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 mai. 2017.
- BOLSONI-SILVA, A. T. et al. Contexto escolar: práticas educativas do professor, comportamento e habilidades sociais infantis. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 17, n. 2, p.259-269, jul./dez. 2013.
- BORGES, D. S. C., MARTURANO, E. M. **Alfabetização em valores humanos: um método para o ensino de habilidades sociais**. São Paulo, Summus, 2012.
- DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. Habilidades sociais e a construção do conhecimento escolar. In: ZAMIGNANI, D. R. (Org.). **Sobre o comportamento e cognição**: a aplicação da análise do comportamento e da terapia cognitivo-comportamental no hospital e nos transtornos psiquiátricos. São Paulo: AirBytes, 1997. p. 234-250.
- DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Um programa de desenvolvimento de habilidades sociais na formação continuada de professores**. In: Associação Nacional de Pesquisa em Educação (org.), CD-Rom dos trabalhos selecionados para apresentação na 20ª. Reunião Anual da ANPED, Caxambu (MG), 1997.
- DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais na infância**: teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2005.
- DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. Pais e professores contribuindo para o processo de inclusão: que habilidades sociais educativas apresentar? In: ALMEIDA, M. A.; MENDES, E. G.; HAYASHI, M. C. P. I. (Org.). **Temas em Educação Especial**: conhecimentos para fundamentar a prática. Araraquara: Junqueira & Marin, 2008. p. 239-254.
- DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Um sistema de categorias de habilidades sociais educativas. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 41, p. 517-530, set./dez. 2008b.
- DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Inventário de habilidades sociais educativas** – versão Professor (IHSE-Prof): dados psicométricos preliminares. 2013. Relatório não publicado disponível com os autores.
- ELIAS, L. C. S., MARTURANO, E. M.; MOTTA-OLIVEIRA, A. M. Eu posso resolver problemas: um programa para o desenvolvimento de habilidades de solução de problemas interpessoais. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 2, p.521-535, dez. 2012
- LEE, W. O. **Education and 21st century competencies**. Keynote paper presented at the Education and 21st

Century Competencies, hosted by the Ministry of Education, Oman, 22-24 September, 2013.

MARIANO, M. L. **Análise de práticas educativas de professores na interação com alunos com e sem problemas de comportamento**. 2011. 162 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) - Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2011.

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

ROSIN-PINOLA, A. R. **Programa de habilidades sociais educativas: impacto sobre o repertório de professores e de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2009. 216 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Faculdade de Filosofia Ciência e Letras, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2009.

ROSIN-PINOLA, A. R.; DEL PRETTE, Z.A.P. Inclusão escolar, formação de professores e assessoria baseada em habilidades sociais educativas. **Revista Brasileira Educação Especial**, Marília, v. 20, n. 3, p. 341-356, jul./Set. 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382014000300003>>. Acesso em: 20 mai. 2017.

ROSIN-PINOLA, A. R.; MARTURANO, E. M. E ELIAS, L. C. **Desenvolvendo habilidades sociais educativas junto a professores do ensino fundamental**. 2016. Faculdade de Medicina da USP, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2016. Texto final do Pósdoc aprovado pela Comissão de pesquisa.

SANTOS, D.; PRIMI, R. **Desenvolvimento socioemocional e aprendizado escolar: uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas**. São Paulo: Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), 2014. Disponível em: <<http://educacaosec21.org.br/wp-content/uploads/2013/07/desenvolvimento-socioemocional-e-aprendizado-escolar.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2017.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Tradução de Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Artmed, 2010.

Notas

¹ Tanto as avaliações como a intervenção foram conduzidas pela primeira autora como parte do seu projeto de pós-doutorado.

Correspondência

Andréa Regina Rosin Pinola – Centro Universitário Estácio de Ribeirão Preto. Rua Abraão Issac Halack, 790. Ribeirania. CEP: 14010-080. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil.

E-mail: rosin_andrea@hotmail.com

Recebido em 11 de julho de 2017

Aprovado em 11 de agosto de 2017