

## **Programa de Formação para Desenvolvimento Socioemocional na Educação Infantil: Avaliação das Professoras**

**Talita Pereira Dias\***

Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR, São Carlos, SP, Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8811-3613>

**Zilda Aparecida Pereira Del Prette\*\***

Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR, São Carlos, SP, Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0130-2911>

### **RESUMO**

A busca por estratégias de intervenção em habilidades sociais na Educação Infantil que sejam eficazes, viáveis, parcimoniosas e com aceitabilidade pelos educadores constitui um problema de pesquisa. Esforços nessa direção podem contribuir para a integridade da intervenção e, assim, para resultados mais efetivos e generalizáveis. Este estudo buscou descrever indicadores de aceitabilidade e avaliação dos professores sobre impacto de um programa de formação, com promoção de habilidades sociais, habilidades sociais educativas e habilidades sociais na infância. Participaram 14 professoras. Os resultados mostraram avaliação positiva das professoras nos indicadores relacionados à aceitabilidade, bem como na percepção de impacto sobre seu próprio desempenho e de seus alunos. Os dados obtidos apontam para aspectos de aprimoramento do programa e sua potencialidade e flexibilidade para promover habilidades sociais educativas e infantis que pode ser disponibilizado para escolas de Educação Infantil, de modo a atender às demandas sociais e legais para a qualidade da primeira infância.

**Palavras-chave:** habilidades sociais, formação de professores, pré-escolares.

## **Training Program for Socioemotional Development in Childhood**

### **Education: Teachers' Assessment**

#### **ABSTRACT**

The search for intervention strategies in social skills in early childhood education that are effective, feasible, parsimonious and acceptable to educators is a research problem. Efforts in this direction can contribute to integrity of the intervention and to more effective and generalizable results. This study aimed to describe acceptability and impact indicators on a training program, in which social skills, educational social skills and social skills in childhood were promoted. 14 teachers participated. The results showed a positive evaluation by the teachers in the indicators related to acceptability, as well as in the perception of impact on their own performance and that of their students. The data obtained point to aspects of improvement of the program and its potential and flexibility to promote educational social skills and of children that can be made available to early childhood schools, in order to meet the social and legal demands for the quality of early childhood.

*Keywords:* social skills, teacher education, students' preschool.

## **Programa de Formación para Desarrollo Socioemocional en Educación**

### **Infantil: Evaluación de Profesoras**

#### **RESUMEN**

La búsqueda de estrategias de intervención en habilidades sociales en educación infantil que sean efectivas, factibles, parsimoniosas y aceptables para educadores es un problema de investigación. Esfuerzos en esta dirección contribuyen a integridad de intervención y resultados más efectivos y generalizables. Este estudio buscó describir indicadores de aceptabilidad e impacto en un programa de formación para promoción de las habilidades sociales, habilidades sociales educativas y habilidades sociales en la infancia. 14 profesoras participaron. Los resultados arrojaron una valoración positiva por parte de los docentes en los indicadores relacionados con la aceptabilidad, así como en la percepción de impacto sobre su propio desempeño y el de sus alumnos. Los datos obtenidos apuntan aspectos de mejora del programa y su potencialidad y flexibilidad para promover habilidades sociales educativas y la niñez que se puede poner a disposición de escuelas de primera infancia, con el fin de atender las demandas sociales y legales de calidad.

*Palabras clave:* habilidades sociales, formación de profesores, pre escolares.

Uma ampla literatura indica que a Educação Infantil constitui um contexto viável tanto para promoção de Habilidades Sociais (HS) como para prevenção de problemas de comportamento. Nesse sentido, programas de prevenção primária para pré-escolares vêm sendo desenvolvidos em diferentes países, tais como: Estados Unidos (e.g., Webster-Stratton et al., 2008) e Espanha (e.g., Pichardo et al., 2016), entre outros. De modo geral, os resultados obtidos são muito favoráveis verificando-se melhora nas HS, desempenho acadêmico e redução de problemas de comportamento. Estudos de meta-análise que incluíram população pré-escolar corroboram esses achados (e.g., O’Conner et al., 2017).

Embora o Brasil seja um dos países da América Latina com maior produção em HS e programas preventivos predominem nesse campo, há ainda poucos estudos sobre programas direcionados à população pré-escolar e são ainda mais raros aqueles que se dedicaram à avaliação desses programas (Ferrão et al., 2017; Salvo et al., 2005; Valle & Garnica, 2009). Esses estudos descreveram programas com intervenções pontuais para promoção de habilidades sociais nas crianças, conduzidos pelos próprios pesquisadores, ao contrário da maioria dos programas de prevenção disponíveis em outros países nas escolas e pré-escolas, que inclui o próprio professor da sala na condução e ocorrem ao longo do tempo.

Envolver os professores em ações desse tipo é importante, uma vez que suas práticas influenciam o desenvolvimento acadêmico e socioemocional de seus alunos. Conforme Lopes (2013), a participação dos professores em programas universais de HS no contexto escolar: (1) torna mais provável a manutenção do programa naquele contexto; (2) pode contribuir para a generalização das HS, uma vez que o professor, ao longo de atividades escolares diversas, pode oferecer oportunidades de a criança desempenhar o que aprendeu e (3) favorece a replicação do programa ao longo do ciclo escolar, tornando as tarefas como parte do currículo.

Dias et al. (2008) constataram que os professores reconhecem a importância das HS, destacando a importância dessa valorização como fundamental para o engajamento do professor na implementação de programas. Em geral, os professores também se percebem como agentes do desenvolvimento social e emocional de seus alunos (Battalio & Stephens, 2005). Estudos destacam a influência das variáveis psicológicas e das percepções do professor (comprometimento, satisfação e aceitabilidade) para a qualidade de sua ação educativa e, mais especificamente, para implementação de programas especiais (Ransford et al., 2009), para além das limitações do ambiente escolar que afetam esse engajamento, como a falta de tempo e recursos materiais (Battalio & Stephens, 2005).

Adicionalmente, para que tais programas sejam implementados com integridade, além de efetividade comprovada, estes devem se mostrar viáveis e com bom nível de aceitabilidade dos professores. Abed (2016) aponta para a necessidade de recursos e procedimentos que respeitem as condições próprias do ambiente escolar e as características e disponibilidade do professor, bem como a sua consistência teórica nortear a prática.

Esses aspectos evidenciam a necessidade de se investir na formação dos docentes como requisito fundamental para a condução de práticas direcionadas para o desenvolvimento socioemocional de seus alunos. Entende-se que essa formação deveria ser apoiada em detalhamento de habilidades e demais requisitos da competência social pessoal e profissional dos docentes para a condução de práticas direcionadas para o desenvolvimento socioemocional de seus alunos. A promoção de competência social pessoal articulada à profissional baseia-se no reconhecimento da forte influência que professores têm para um clima escolar positivo e aprendizagem mais efetiva de seus alunos (Del Prette & Del Prette, 2008). Além dos efeitos sobre os alunos, destaca-se a relação entre habilidades sociais dos professores e bem-estar, saúde mental, satisfação com trabalho dos professores (Brackett et al., 2010) e à qualidade de vida (Esteves, 2018). Em relação à competência social profissional um requisito indispensável são as Habilidades Sociais Educativas (HSE) do professor, definidas como “aquelas intencionalmente voltadas para a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem do outro, em situação formal ou informal” (Del Prette & Del Prette, 2014, p. 94).

Programas de formação continuada de professores da Educação Infantil com avaliação de impacto sobre o desenvolvimento socioemocional dos alunos são encontrados em outros países, em geral, com foco em diferentes aspectos da interação professor-aluno (e.g., Pianta et al., 2016; Hamre et al., 2017), mas não especificamente nas habilidades educativas dos professores requeridas para isso. No Brasil, foi encontrado apenas um estudo (Stasiak, 2016) que avaliou um programa de formação direcionado a professores de pré-escolares, adaptado do *Incredible Years Teacher Classroom Management*. O programa foi composto por seis *workshops* de formação do professor em estratégias de gestão da sala e a avaliação mostrou efeitos sobre a competência social e emocional dos alunos e a redução problemas de comportamento. Stasiak (2016) avaliou, ainda, a percepção das professoras sobre a intervenção conduzida, por meio de um questionário de avaliação do programa. De acordo com a autora, as professoras fizeram uma avaliação bastante positiva do programa, destacando a utilidade das técnicas propostas, das estratégias das sessões e do programa em geral. A avaliação dos professores sinalizou aspectos a serem aprimorados em novas ofertas

do programa, como por exemplo: ampliação para familiares e demais profissionais do contexto escolar, início do programa com o início do ano letivo, leituras dos textos nas próprias sessões em vez de serem realizadas como tarefas de casa etc.

Os efeitos positivos do estudo, bem como a sua alta aceitabilidade pelos professores, sugerem a importância de investir na formação do professor nessa direção. No entanto, esse programa focou estratégias de gestão da sala que estão associadas às HSE e que podem impactar a competência social das crianças, mas não abordou diretamente as HS e HSE dos professores.

Pode-se depreender do estudo anterior que a avaliação dos professores sobre características e efeitos dos programas de formação do qual participam pode trazer pistas importantes para o aperfeiçoamento desses programas com possível impacto sobre a aderência e engajamento dos professores e, a partir daí, com ampliação de sua efetividade. Programas que foquem diretamente nas HSE do professor ainda são carentes e necessários. Com base nessas considerações, o presente estudo teve como objetivo descrever indicadores de aceitabilidade e avaliação dos professores sobre impacto de um programa de formação, no qual foram promovidas HS, HSE e HS na infância. Para avaliar a aceitabilidade foram considerados aspectos como utilidade, papel dos componentes e conteúdos do programa, sugestões de melhorias, recomendação do programa e expectativas. Em termos de impacto, as professoras foram solicitadas a avaliar impacto sobre o próprio comportamento, sobre o comportamento das crianças e sobre suas interações com as crianças.

### **Método**

O estudo constitui um desdobramento do projeto intitulado: “A Educação Infantil como contexto para promoção de desenvolvimento socioemocional em crianças: avaliação de recursos” que foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CAAE n. 65114717.0.0000.0078) e atendeu aos cuidados éticos estabelecidos na resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) n° 466/2012.

### **Participantes**

Participaram 14 professoras e seus respectivos alunos (110), entre três e seis anos, matriculados em escolas de Educação Infantil, públicas e privadas, do Estado de São Paulo, além de uma coordenadora. As potenciais escolas participantes foram indicadas por

funcionários da secretária da Educação e todas as escolas e seus respectivos professores aceitaram participar. O critério de participação consistiu no aceite dos professores e, também, dos pais ou responsáveis quanto à participação de seus filhos.

Todas as participantes eram do sexo feminino, com idade entre 26 e 57 anos, média de 35 anos ( $dp=14,03$ ) e tempo de magistério variando de três a 19 anos, com média de 12 anos ( $dp=8,26$ ). Em relação ao nível escolar, as professoras se concentraram mais no Pré-II (5 anos) e Maternal II (3 anos), a maioria tinha formação em Pedagogia (12 ou 85%) e lecionava em escolas públicas (11 ou 78%).

## **Instrumentos**

*Questionário de Avaliação do Programa de Desenvolvimento Socioemocional.* Baseado na versão adaptada por Stasiak (2016) a partir do questionário traduzido por Vale (2011), originalmente construído por Webster-Stratton. O instrumento consta de seis questões abertas e sete fechadas. As questões abertas envolvem a avaliação dos seguintes aspectos: nível de aceitabilidade (o que mais gostou e menos gostou), de utilidade (o que foi mais e menos útil), sugestões de melhorias do programa e percepção de melhoria sobre o próprio comportamento e das crianças. Em relação às questões fechadas, respondidas em escala *Likert*, este instrumento avalia o programa nos seguintes aspectos: avaliação de impacto (efeitos sobre próprio desempenho nas habilidades treinadas e sobre os alunos, numa escala de sete pontos, sendo -3 *consideravelmente piores* a +3, *consideravelmente melhores*), avaliação da formadora quanto às suas habilidades de expor conteúdo, estar preparada e qualidade da interação (escala de sete pontos, de -3 *muito inútil/inadequada/negativa* à +3 *muito útil/adequada/positiva*), avaliação do conteúdo (escala de cinco pontos, de -2 *nada importante* a +2 *muito importante*) e nível de recomendação a outras pessoas (escala de cinco pontos, de -2 *não recomendaria fortemente* à +2 *recomendaria fortemente*) e das expectativas quanto aos resultados obtidos (de -3 *muito pessimista* a +3 *muito otimista*).

## **Procedimento de Coleta de Dados**

Escolas municipais e particulares de Educação Infantil foram convidadas a participarem via contato telefônico, após indicação da secretaria da educação do município. Com a autorização e disponibilidade da escola, foi feita uma reunião com as professoras para

explicar o programa e convidá-las a participarem. Após o aceite das professoras, os pais ou responsáveis foram contatados e, com seu consentimento foi iniciado o estudo.

As sessões foram realizadas presencialmente nas respectivas escolas em que as professoras lecionavam durante o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC). O programa foi estruturado com 12 sessões: duas de avaliação (inicial e final) e 10 encontros com duração média de uma hora, divididos em três módulos: M1, com duas sessões de habilidades sociais gerais (automonitória; comunicação, empatia e assertividade); M2, com quatro sessões de HSE (organizar atividade interativa; selecionar, disponibilizar materiais e conteúdos e organizar o ambiente físico; dar instruções sobre a atividade, expor, explicar e avaliar de forma interativa; cultivar afetividade, apoio, bom humor; aprovar, valorizar comportamentos e reprová-los, restringir, corrigir comportamentos); M3, com quatro sessões de habilidades sociais na infância (a importância das habilidades sociais na infância e classe de civilidade; expressividade emocional/autocontrole; empáticas e de fazer amizade; assertividade e solução de problemas interpessoais). Em cada sessão de formação, foram adotadas algumas estratégias de ensino: exposição dialogada, com apoio de *slides*, para tratar de conteúdo teórico e prática sobre a habilidade social-alvo da sessão, discussão de situações em sala de aula e formas de lidar, atividades vivenciais, com uso de *feedbacks*, modelos, mediação interativa e, ao final, atribuição de Tarefas Interpessoais de Casa (TICs) para treino ao longo da semana. Essas atividades, estratégias e conteúdos foram baseadas nas obras de Del Prette e Del Prette (2013; 2014). Ao final de cada sessão, os professores avaliavam a qualidade da sessão em Ficha própria para isso.

No terceiro módulo, concomitantemente à formação, as professoras conduziram quatro sessões de desenvolvimento socioemocional com suas turmas de alunos apoiadas por fichas com sugestões de recursos educativos para aplicar com sua turma durante a semana. Durante a aplicação semanal das atividades, a formadora ou alguma das estagiárias acompanhavam essa aplicação com o objetivo de observar o desempenho e auxiliar a professora durante a atividade. Na sessão subsequente de formação, as professoras relatavam brevemente a atividade realizada, como utilizaram as fichas e como avaliaram a experiência. Ao término do programa, as professoras responderam, oralmente ou por escrito, o Questionário de Avaliação do Programa, individualmente, em seus horários livres.

## **Tratamento dos Dados**

As informações obtidas com o questionário de avaliação de programa, no caso das questões fechadas, foram digitadas em planilha do SPSS. Após a organização, foram realizadas as análises descritivas (média e desvio padrão). Em relação às perguntas abertas, para cada uma delas, foram analisados os conteúdos das respostas dadas, em seguida foram agrupados conteúdos semelhantes e, a partir desses agrupamentos, foram feitas nomeações de subcategorias dentro daquela categoria prévia (questão aberta) e, por fim, foi computada a frequência com que aquela subcategoria havia sido citada para aquela questão. Esses foram os passos seguidos para a presente análise dos dados qualitativos deste estudo, de modo que se partiu da transcrição e análise das respostas abertas das professoras até a etapa final de tabulação da frequência de cada categoria elaborada com base no *corpus* disponível.

## **Resultados**

A análise descritiva dos dados obtidos com o Questionário de Avaliação do Programa de Desenvolvimento Socioemocional é apresentada a seguir na Tabela 1, a seguir.

**Tabela 1**

*Dados descritivos (média e desvio padrão) dos aspectos avaliados do programa nas questões fechadas.*

<b>Dimensões avaliadas e respectivos aspectos</b>	<b>Média</b>	<b>Dp</b>
<b>Efeitos sobre próprio desempenho (-3 a 3)</b>		
1. Comunicação verbal, contato visual e expressões faciais	2	0,55
2. Uso de automonitoria	2,21	0,82
3. Habilidades sociais de empatia	2	0,55
4. Habilidades sociais de assertividade	2,14	0,53
5. Uso de instruções claras sobre os passos da atividade	2,14	0,66
6. Disponibilização de materiais e conteúdos	1,71	0,82
7. Organização do ambiente físico para atender aos objetivos da atividade	1,86	0,66
8. Afetividade/ apoio/ bom humor/proximidade com crianças	2,21	0,58
9. Exposição e explicação interativa/dialogada, fazendo perguntas e aguardando respostas	2,07	0,83
10. Aprovação e valorização de ações desejáveis	2,21	0,8
11. Mediação de conflitos e resolução de problemas	2,07	0,48
12. Uso adequado de reprovação, restrição ou correção de comportamentos indesejáveis	2	0,39
13. Exploração de possibilidades de interações sociais potencialmente educativas no contexto escolar	2	0,56
14. Uso de recursos lúdicos e pedagógicos com o objetivo de promover as habilidades sociais focalizadas	1,93	1
15. Grau de segurança para promover habilidades sociais das crianças em sua sala de aula	2	0,78
<b>Efeitos sobre alunos (-3 a 3)</b>		
1. Comportamentos dos alunos	1,54	0,88
2. Nível de satisfação atual sobre as interações entre alunos	2,15	0,38
<b>Avaliação da formadora (de -3 a +3)</b>		
1. Conteúdos de formação utilizados pela formadora	2,64	0,5
2. Preparação do programa demonstrada pela formadora	2,79	0,43
3. Interação com a formadora no programa	2,57	0,51
<b>Avaliação do conteúdo (de -2 a +2)</b>		
1. Habilidades sociais gerais (automonitoria, comunicação, assertividade e empatia)	1,71	0,47
2. HSEs - estabelecer contexto interativo	1,57	0,51
3. HSEs - conduzir atividades interativas	1,5	0,65
4. HSI - Civilidade	1,57	0,51
5. HSI - Autocontrole e Expressividade emocional	1,57	0,51
6. HSI - Empatia e Amizade	1,71	0,47
7. HSI - Assertividade e Resolução de problemas	1,79	0,43
<b>Avaliação da aceitabilidade (de -2 a +2)</b>		
1. Recomendaria essa formação no programa para outros professores	1,43	0,51
<b>Expectativa (de -3 a +3)</b>		
1. Expectativa sobre os resultados obtidos a partir desse projeto é	2,14	0,66

Como se observa na Tabela 1, de modo geral, as médias foram relativamente próximas aos escores máximos possíveis para cada aspecto avaliado. Em relação à avaliação dos *efeitos sobre o próprio desempenho do professor*, as médias variaram de 1,86 a 2,21. Os itens com as médias mais elevadas foram 2, 8, e 10, enquanto aqueles com menores médias foram identificados 6, 7 e 14. Quanto à avaliação *dos efeitos sobre os alunos*, observou-se que nesse

aspecto houve alta variação de respostas por parte das professoras, com respostas concentradas em *um pouco melhores* (escore 1), por seis professoras e *melhores* (2), por quatro professoras. No que se refere à *satisfação com a interação com os alunos*, as professoras pontuaram mais positivamente, com maior concentração na opção *melhores*. Já em relação à *avaliação da formadora*, dos quatro itens avaliados, três deles tiveram médias acima de 2,5, indicando uma avaliação bastante positiva e próxima da pontuação máxima.

Todos os conteúdos propostos foram bem avaliados pelas professoras, com respostas concentradas nas opções *importantes* e *muito importantes*. Os conteúdos mais valorizados foram relacionados ao módulo de *HS infantis*, com destaque para assertividade e resolução de problemas, bem como empatia e fazer amizade. Todas as professoras relataram que recomendariam (8) ou recomendariam fortemente (6).

Nas questões abertas relacionadas à aceitabilidade, utilidade e efetividade, as categorias mais amplas identificadas, bem como os exemplos das respostas das professoras constam na Tabela 2 a seguir.

**Tabela 2**

*Frequência dos diferentes aspectos do programa citados nas questões abertas a partir do Questionário de avaliação do programa, agrupados em categorias mais amplas.*

Aspectos citados	Frequência	Exemplos
<b>O que mais gostaram do programa</b>		
Estratégias para promover desenvolvimento socioemocional com as crianças	6	<i>(...) utilizar novas técnicas que ajudam muito no relacionamento em sala de aula; As atividades práticas com os alunos; De conhecer maneiras de desenvolver habilidades sociais desde a primeira infância; Dar sugestões, das atividades, ideias. Eu gostei das fichas; Orientações e atividades/sugestões propostas.</i>
Sessões de formação	3	<i>Todas as partes, como a assessoria e orientações; Da formação bem prática para os professores; do conteúdo que passou nos encontros para se aprender.</i>
Atualização/reciclagem	2	<i>Relembrar algumas coisas que na correria do dia a dia, na rotina, acabamos deixando de fazer e pensar que são muito importantes [...]; Aprender nunca é demais, Assim também há uma reciclagem.</i>
Classes de habilidades sociais específicas	2	<i>Gostei de aprender a nomear sentimentos e emoções; a ideia a gente já sabe, mas como nomear e separar as coisas; Da pensar sobre nossa própria prática em relação à nossa família, nossas crianças, saber separar; Eu mais gostei da assertividade, como fazer, como falar para ser assertividade. Mas tudo foi sensacional, de grande importância para o meu trabalho pedagógico.</i>
Produtividade para os encontros de HTPC	1	<i>Como o curso foi desenvolvido nos momentos dos HTPCs [Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo], esses passaram a ser mais produtivos</i>
Manejo com as crianças	1	<i>Gostei de tudo, como por exemplo, lidar com criança agressiva ou muito tímida</i>
Estrutura, conteúdo das sessões e ganhos pessoais	1	<i>Gostei das conversas e das conclusões, sempre tinha um fechamento e sempre aproveitava alguma dica para o lado pessoal, principalmente no sentido de colocar expectativa no outro e o outro não é obrigado a cumprir.</i>

O que menos gostaram do programa		
Nenhuma indicação	6	<i>Nada a declarar, pois foi ótimo; Não tenho nada que eu não gostei, amei tudo; Nada, tive aproveitamento de tudo; Gostei de tudo.</i>
Presença das estagiárias	3	<i>As estagiárias que acompanham as atividades com a sala não costumam auxiliar ou dar orientações para as professoras, apenas assistem; Das visitas das estagiárias. Porque eu achei que não me ajudou em nada. Eu gostaria de assim: você ensinou, eu gostaria de ver essa a aula sendo feita, eu ali com as crianças. A gente tendo modelo, a gente pega muito mais rápido; da estagiária na sala, se sentiu meio amarrada, as crianças ficam mais agitadas.</i>
Avaliações para responder	2	<i>Não gostei das fichas para preencher (avaliação e fichas de aplicação); Questionários muito extensos e repetitivos</i>
Natureza das atividades contidas nas fichas	1	<i>Não gostei das proposições de atividades, pois achei chatas e que tem mais a ver com as propostas das outras professoras (não de artes), achei que as atividades eram como de consultórios e que as crianças poderiam brincar muito mais;</i>
Questão do tempo	2	<i>Pouco tempo em cada encontro para aprofundarmos os temas (P4) e outra que considerou muito extenso: Achei um pouco extensa a duração, tem um propósito a gente sabe. Mas acho que poderia ser reduzido o tempo, apesar de eu ter faltado bastante.</i>
O que foi mais útil no programa		
Conteúdo e estratégias adotados na formação	9	<i>A maneira de abordar, ter um bom relacionamento, às vezes na correria esquece a parte afetiva. Fez pensar na parte afetiva; O trabalho no HTPC com as professoras funcionou muito; às vezes é tão complexo o contexto escolar que a gente esquece de algumas coisas. Foi terapêutico e faltam coisas terapêuticas nas escolas; os autores e site apresentados sobre o tema; As tarefas (TICs) para pensar durante a semana, que poderiam ser anotadas em vez de serem só faladas; colocar situações para debater com crianças e melhorar desenvolvimento; Gostei muito do conteúdo e da formadora; Automonitoria; O de lidar com as emoções, acho que a gente nunca sabe; Apresentações/slides; Conversas em grupos sempre ajudam na nossa prática.</i>
Disponibilização de estratégias e recursos para atividades com as crianças	4	<i>A parte mais útil foi a dos instrumentos, técnicas de como desenvolver com os alunos; Atividades práticas; As atividades de fichas e orientação; As aulas juntamente com as estagiárias.</i>
Tudo	1	<i>Acredito que todo o processo foi útil</i>

O que foi menos útil no programa		
Nada	10	<i>Nada; Não vi nenhuma parte menos útil, acredito que são muito válidas e importantes; nada a ressaltar, aprendizagem sempre é positivo; não percebi;</i>
Não se lembrava	1	<i>Não lembro, pois participei pouco</i>
Presença das estagiárias	2	<i>Visitas das estagiárias; Estagiária em sala.</i>
Questão do tempo	1	<i>Só a questão do tempo mesmo</i>
Uso de filmes	1	<i>Filmes sugeridos, pois na minha sala (maternal II) não se aplica, mas em geral não houve nada inútil.</i>
Sugestões de mudanças para programa		
Não indicaram aspectos para mudança	4	<i>Acredito que já está ajudando muito da maneira como está; Nada; Não sei; O programa é satisfatório, não modificaria.</i>
Inclusão de estratégias de ensino mais práticas	3	<i>Ter modelos de como fazer; Sempre fazer pontes com o trabalho das professoras, pois elas se sentem compreendidas; Dar mais auxílio com relação ao nosso comportamento junto às crianças;</i>
Revisão das fichas de atividades infantis	2	<i>Mais atividades artísticas, sensoriais, de movimento, de dança, de toque, massagem; As fichas são legais, mas poderiam ser revistas para cada faixa etária.</i>
Ampliação do programa	2	<i>Deveria ser o ano todo; Abranger as outras séries com mais profissionais. Quanto mais pessoas agindo da mesma forma, melhor.</i>
Redução do programa	1	<i>Ser menos extenso, o que eu gostaria era de ter respostas prontas. Por exemplo, meu aluno com problemas, por mais que você tenha experiência, tem dificuldade em lidar com questões novas</i>
Trabalho conjunto com os pais	1	<i>Tempo também para contato com os pais, orientações com os pais, principalmente para crianças-problema.</i>
Atendimento individual ao professor	1	<i>Às vezes, em grupo, nem sempre as pessoas se expressam. Se o objetivo for ajudar o professor, também seria importante um atendimento [individualizado].</i>
Atuação das estagiárias	1	<i>Estagiárias poderiam ajudar, participar. Achei que elas não assessoraram.</i>
Especificação com nível escolar	1	<i>Talvez direcionado por turma o programa fosse mais bem aproveitado, mas entendo que a abrangência é grande e talvez não fosse possível.</i>
Inclusão de certificados	1	<i>Ter uma recompensa, certificação burocrática</i>

Conforme exposto na Tabela 2, observa-se que a maior parte das professoras citou, dentre os aspectos que mais gostaram do programa, algum relacionado às estratégias para promover desenvolvimento socioemocional com as crianças. As seis professoras não indicaram nenhum aspecto que menos gostaram e três citaram a presença de estagiárias na sala na condução das atividades.

No quesito utilidade do programa de formação, mais da metade das professoras (n= 9) citou as estratégias e conteúdos adotados durante as sessões de formação. Grande parte das professoras (mais de 70%) não indicou nenhum aspecto útil, parte delas destacando a presença das estagiárias.

Com relação às sugestões de mudanças no programa, as respostas foram mais variadas e focalizaram rever o papel das estagiárias, incluir mais estratégias de modelação, tarefas mais artísticas e maior adequação à faixa etária. Duas professoras, de escola particular, sugeriram maior extensão do programa e ampliação do nível escolar contemplado. A professora com mais faltas e avaliação mais negativa do programa, sugeriu menor extensão. Essas respostas em direções opostas podem ter relação com diferentes níveis de adesão e motivação em relação ao programa. Uma professora indicou a necessidade de atendimento individualizado, o que pode estar relacionada a algum tipo de sofrimento psicológico que estava vivenciando.

A Tabela 3 resume os dados referentes à percepção de mudanças do próprio comportamento e dos comportamentos dos alunos.

**Tabela 3.**

*Frequência dos diferentes aspectos citados pelos professores sobre a percepção de mudanças do próprio comportamento e dos comportamentos dos alunos*

<b>Percepção de mudança por parte das professoras</b>	
Melhoras quanto a classes de habilidades sociais (n= 5)	<i>Me sinto muito mais autocontrolada e faço vigilância o tempo todo. Fico me monitorando. Uso mudanças de tom de voz, do por favor. O programa ajudou a ser menos autoritária e mais autocontrolada e educada; Passei a ter mais automonitoria diante de situações em sala de aula; Comecei a me automonitorar mais diante da classe e em casa também; Estou sabendo conversar melhor com todos que estão a minha volta, tentando através da empatia, ser assertiva; Um pouco mais calma e se autoavaliando, tem me ajudado a parar e pensar.</i>
Maior compreensão sobre comportamento humano, no contexto pessoal e profissional (n=4)	<i>Maior reflexão sobre comportamentos das crianças e qual a ação disparadora para o mesmo; Comecei a prestar mais atenção no comportamento dos alunos e tentar compreender; Prestar mais atenção nas minhas ações em relação aos meus alunos; Inclusive no trato com meu filho. Passei a cobrá-lo sem tanta agressividade e mais com explicações e possíveis trocas para que fizesse os combinados do dia a dia; De pensar mais, [contou uma situação] Eu disse que ela tinha que fazer o curso comigo. Se fosse outro momento eu ia ver que ela estava agressiva e "ah tá, ela está agressiva", mas agora eu sei nomear aquilo. Ai eu sentei com ela e falei com ela sobre assertividade. Então assim, eu gostei desse nomear, pensar sobre... isso gerou mudanças na interação familiar.</i>
Maior atenção a aspectos da socialização (n=3)	<i>Me senti mais motivada a atentar novas técnicas e recursos para melhorar a relação entre alunos; aluno-professor; Passei a enfatizar mais o social. Tinha isso já, mas agora dou mais importância; Tenho incentivado mais as palavras mágicas;</i>
Afetividade (n=2)	<i>Chegar e primeiro olhar para as crianças, depois a rotina; Em relação ao abraço, ao carinho. Em alguns eu consegui mais e em outros não. Eu me senti bem, amada. Parece que quando você se abre, o outro se abre também. Eu me senti mais querida por eles;</i>
Organização do espaço (n=1)	<i>No modo de organizar a sala. Percebi que eu a mantinha sempre do mesmo jeito. E no modo de observar a criança com mais empatia.</i>
<b>Percepção de mudança em relação aos comportamentos dos alunos</b>	
Melhora nas classes de habilidades sociais infantis (n= 10)	<i>Aumentaram a cordialidade uns com os outros; Eles passaram a ser mais envolvidos uns com os outros e a usar mais palavras mágicas com mais frequência, serem solidários; Estão mais próximos e carinhosos, assim como menos agressivos em seus comportamentos de indisciplina; Mais atenção nas situações conflituosas e nas formas de resolvê-las; Forçar as palavras mágicas e toda a hora ali eles estão usando e cobram isso uns dos outros; O A.(criança com comportamentos indesejáveis) está se controlando mais e os outros estão conversando mais para solucionar problemas; Mais facilidade para se expressar, principalmente em algumas crianças; Como acentuei alguns comportamentos, começaram a utilizar mais, como por exemplo: palavras mágicas; Principalmente com as palavras mágicas. Eles têm usado bem mais. Às vezes um cobra o outro, chama a atenção dos amigos; Em relação à criança com problema, acho que ele vem amadurecendo mais com incentivo, usando limites. De eu me avaliar e me colocar numa postura de não deixar fazer o que quer e incentivar também; Percebi a mudança que eu considero natural no maternal II e no quesito boas maneiras e resolução de problemas senti grande diferença.</i>
Não percepção de mudanças (n=3)	<i>Não, não deu para falar. Por imaturidade, eles não conseguem se expressar ainda, tem muitas interferências familiares; Na verdade, não muito, porque considero-os amorosos, muito novinhos. Talvez a longo prazo perceba mais.</i>
Relato genérico (n= 1)	<i>Comecei a trabalhar diferente, com uso de formatos mais flexíveis desenvolvendo autonomia neles. São super produtivos, só precisam de outro tipo de comunicação. Continuaram agitados, mas estão melhorando.</i>

Com base na Tabela 3, observa-se predominância de referências a *melhoras em HS pessoais*, principalmente em aspectos relacionados à automonitoria e autocontrole e uma *maior compreensão sobre comportamento humano*, com maior observação e auto-observação, tanto no contexto familiar como no espaço educativo. Outros aspectos se referiam a HSE:

maior atenção a aspectos da socialização em sala de aula, afetividade e atenção à organização do espaço educativo. Em relação à mudança dos alunos, grande parte das professoras avaliou positivamente, destacando diferentes classes de HS infantis, principalmente aspectos relativos à civilidade e solução de problemas interpessoais, mas também expressividade emocional, fazer amizades, entre outros. Três professoras relataram não ter percebido mudança.

### **Discussão**

Os resultados obtidos mostram que o programa conduzido foi bem avaliado pelas professoras participantes. As avaliações muito próximas dos valores máximos quanto aos efeitos e estrutura do programa são convergentes com os resultados obtidos por Stasiak (2016) em seu programa focado nas estratégias na gestão de classe. Quanto aos efeitos em seu desempenho, os relatos das professoras indicaram melhora nas HS de automonitoria e as educativas, mais diretamente relacionadas à qualidade da relação afetiva (suporte emocional e aprovação/valorização de comportamento) conferem validade social a essas habilidades para intervenções futuras. Por outro lado, as avaliações mais baixas nas HSE, de organizar ambiente potencialmente educativo, sinalizam a necessidade tornar mais evidente a importância delas para o desenvolvimento socioemocional dos alunos.

Em seu conjunto, as HS gerais do Módulo 1 foram bastante valorizadas pelas participantes e seria interessante, em estudos futuros, buscar identificar quais seriam mais relevantes na avaliação das professoras. Já os conteúdos e HSE do Módulo 2 obtiveram menores médias, o que converge com a observação de menor participação e motivação das professoras nesse módulo. No Módulo 3, as habilidades de assertividade e resolução de problemas foram mais valorizadas (contrariando dados do estudo de Dias et al., 2008), o que pode ser decorrente da formação prévia das professoras com esse conteúdo. A avaliação positiva sobre as estratégias de ensino propostas sugere a importância de disponibilizar às professoras não só conteúdo teórico, mas também formas de articular esse conteúdo à prática escolar, tal como sinalizado na literatura (Abed, 2016; Rosin-Pinola et al., 2017; Stasiak & Weber, 2019).

A avaliação positiva do processo de formação e negativa da participação de estagiários reforça a necessidade de treinamento prévio desses auxiliares, com boa definição das habilidades/funções esperadas pelas professoras. Como exemplo, uma professora citou que gostaria de ter uma auxiliar como modelo de condução das atividades práticas para que pudesse aprender por modelação. Esse apoio é importante, considerando-se a alta frequência

de transtornos psiquiátricos como depressão, ansiedade e *burnout* em profissionais da educação (Diehl & Marin, 2016). Alguns estudos indicam relação entre habilidades sociais dos professores e bem-estar, saúde mental, satisfação com trabalho (Brackett et al., 2010) e qualidade de vida (Esteves, 2018). Nesse sentido, capacitações futuras poderiam ser planejadas com maior número de sessões voltadas para as HS pessoais do Módulo 1.

A percepção de mudança das professoras em comportamentos associados ao conteúdo do curso, principalmente de HSE, constitui um indicador de validade externa ou social, referidos não só em relação ao ambiente escolar, como também generalizado para contextos sociais variados. Essa validade contribui para a manutenção das aquisições, a ser avaliada em etapa de *follow-up* em estudos futuros.

Em relação aos alunos, as professoras descreveram uma série de comportamentos pertinentes a HS infantis, passaram a observar mais esses comportamentos e responder de forma mais adequada a eles. Isso aponta efeitos sobre o repertório social das crianças, o que poderia ser avaliado, por meio de instrumentos de relato como PKBS-BR ou procedimentos observacionais, em estudos posteriores.

Em uma análise mais individualizada, a partir de observações assistemáticas ao longo de todo processo de formação, verificou-se que os níveis de adesão, engajamento e motivação foram bastante variados, sendo maiores para as duas professoras de escola privada e menores para as três professoras de uma escola pública, o que pode ter ocorrido pelo fato destas terem que se deslocar para realizar o programa em outra escola próxima. Isso sugere a importância de garantir o melhor local para o programa como item de adesão ao mesmo. Um dado interessante é que duas professoras (P7 e P10), inicialmente pouco motivadas, ao longo das sessões foram se vinculando à facilitadora e, com isso, participando mais e com avaliações mais positivas sobre o programa. Isso mostra a importância do vínculo entre capacitadores e os participantes do programa, aspecto já destacado na literatura (Murta, 2007).

Essas análises mais individualizadas evidenciaram a influência de variáveis psicológicas do professor para a qualidade da implementação de programa (Ransford et al., 2009). Pode-se supor que o comprometimento, satisfação e aceitabilidade afetam o engajamento e adoção de procedimentos e materiais de intervenção propostos. É provável que, se o impacto do programa fosse avaliado de forma quantitativa, essa hipótese seria confirmada, reforçando assim a necessidade de se considerar variáveis psicológicas no planejamento de programas futuros.

## Conclusão

O presente estudo apresentou resultados bastante positivos quanto à avaliação do programa no que se refere aos indicadores de aceitabilidade das professoras e impacto do programa de que participaram, com base em análises qualitativas. Como esperado, essas análises trouxeram informações úteis para o planejamento de reoferta de programas, o que pode se reverter em maior engajamento e efetividade dos futuros participantes. Esse dado é importante para o planejamento e condução de programas que atendam mais diretamente às demandas de formação desses professores.

Outro aspecto ainda mais importante refere-se aos resultados que validaram o foco do programa em habilidades sociais e habilidades sociais educativas como requisitos para a promoção do desenvolvimento socioemocional dos alunos e o cumprimento das metas educativas da legislação educacional. Essa competência social profissional dos professores pode ser crucial para promoverem interações sociais com e entre os alunos que se caracterizam como condições de ensino e desenvolvimento infantil.

O atendimento às condições de engajamento e efetividade dos programas de formação de professores, alinhado com suas demandas de formação e uma base conceitual e técnica pertinentes são essenciais para se defender a disseminação desses programas no contexto da Educação Infantil. A aplicação do campo teórico e prático das habilidades sociais à formação dos professores da Educação Infantil apresenta, de fato, uma contribuição relevante na avaliação e na promoção tanto dos requisitos de competência interpessoal profissional dos professores (que pode se estender a pais e demais educadores da escola) como na avaliação e promoção dos resultados da atuação docente em termos de desenvolvimento socioemocional das crianças.

Algumas limitações que podem ser apontadas envolvem o tamanho da amostra e sua pouca heterogeneidade, o que indica a necessidade de novos estudos com amostras ampliadas e mais variadas. Futuras pesquisas também poderiam ser desenvolvidas em diferentes direções, tais como: (1) testar a reoferta deste programa reformulado a partir dos elementos identificados neste estudo, com avaliação de eficácia e efetividade dessa nova versão, com delineamento experimental, com grupo controle de comparação; (2) incluir uma gama maior de procedimentos de avaliação, inclusive observacionais, a respeito do desempenho dos professores e também dos comportamentos das crianças em sala de aula; (3) envolver os pais no programa; (4) testar também a possibilidade de o programa de formação ser conduzido pelos próprios professores já formados, em vez de uma especialista e, por fim, (5) avaliar se

as crianças avaliadas mantiveram ao longo dos anos, já no ensino fundamental, as aquisições no repertório de habilidades sociais percebidas pelas professoras.

### Referências

- Abed, A. L. Z. (2016). O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. *Construção psicopedagógica*, 24(25), 8-27. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-69542016000100002&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542016000100002&lng=pt&tlng=pt)
- Battalio, R., & Stephens, J. T. (2005). Social skills training: Teacher practices and perceptions. *Beyond Behavior*, 14(2), 15-20. <https://eric.ed.gov/?id=EJ845889>
- Brackett, M. A., Palomera, R., Mojsa-Kaja, J., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2010). Emotion regulation ability, burnout, and job satisfaction among British Secondary school teachers. *Psychology in the Schools*, 47, 406-417. <https://doi.org/10.1002/pits.20478>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2014). *Psicologia das relações interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo*. Vozes.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2013). *Psicologia das habilidades sociais na infância: Teoria e prática*. Vozes.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2008). Um sistema de categorias de habilidades sociais educativas. *Paidéia*, 18(41), 517-530. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2008000300008>
- Dias, T. P., Del Prette, A., Del Prette, Z. A. P., Freitas, L. C., & Magalhães, T. (2008). Validade social das habilidades sociais sob a perspectiva do professor: Replicação com amostra ampliada. In M. A. Almeida, E. G. Mendes, & M. C. P. I. Hayashi (Orgs.), *Temas em educação especial: Múltiplos olhares* (pp. 347-335). Junqueira e Marin.
- Diehl, L., & Marin, A. H. (2016). Adoecimento mental em professores brasileiros: Revisão sistemática da literatura. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 7, 64-85. <http://dx.doi.org/10.5433/2236-6407.2016v7n2p64>
- Esteves, M. M. (2018). *Habilidades sociais e qualidade de vida de professores do ensino fundamental* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de São Carlos].

Repositório

UFSCAR.

[https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/9807/ESTEVES\\_Marcela\\_2018.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/9807/ESTEVES_Marcela_2018.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

- Ferrão, E. S., Breder, L. L. Assis, J. C., Christ, L. E. I., & Caetano, C. (2017). Família e escola de crianças pré-escolares: Experiência em atenção básica. *Temas em Educação e Saúde*, 13, 224-241. <https://doi.org/10.26673/rtes.v13.n2.jul-dez.2017.9538>
- Hamre, B. K. Partee, A., & Mulcahy, C. (2017). Enhancing the Impact of Professional Development in the Context of Preschool Expansion. *AERA Open*, 3, 1-16. <https://doi.org/10.1177/2332858417733686>
- Lopes, D. C. (2013). *Programa universal de habilidades sociais aplicado pelo professor: Impacto sobre comportamentos sociais e acadêmicos* [Tese de doutorado, Universidade Federal de São Carlos]. Repositório UFSCAR. <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/5981/5146.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Murta, S. G. (2007). Avaliação de Processo de um Programa de Manejo de Estresse Ocupacional. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20(2), 296-302. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722007000200016>
- O'Conner R, De Feyter J, Carr A., Luo, J. L., & Romm, H. (2017). *A review of the literature on social and emotional learning for students ages 3-8: Characteristics of effective social and emotional learning programs (Part 4 of 4)*. Regional Educational Laboratory (REL) 2017-245 Washington, DC: US Department of Education, Institute of Education Sciences, National Centre for Education Evaluation and Regional Assistances, Regional Educational Laboratory Mid-Atlantic. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED572721.pdf>
- Pianta, R., Downer, J., & Hamre, B. (2016). Quality in early education classrooms: Definitions, gaps, and systems. *Future of Children*, 26(2), 119-137. <https://doi.org/10.1353/foc.2016.0015>
- Pichardo M., M. C., Justicia-Arráez, A., Alba G. C., Fernández M. C. (2016). Desarrollo de la competencia social y prevención de problemas de conducta en el aula infantil. *Pensamiento Psicológico*, 14, 21-31. <https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI14-1.dcs>
- Ransford, C. R., Greenberg, M. T., Domitrovich, C. E., Small, M., & Jacobson, L. (2009). The role of teachers' psychological experiences and perceptions of curriculum supports

- on the implementation of a social and emotional learning curriculum. *School Psychology Review*, 38(4), 510-532. <https://eric.ed.gov/?id=EJ867978>
- Rosin-Pinola, A., Marturano, E. M., Elias, L. C., & Del Prette, Z. A. P. (2017). Ensinando habilidades sociais educativas para professores no contexto da inclusão escolar. *Revista Educação Especial*, 30, 737-750. <https://doi.org/10.5902/1984686X28430>
- Salvo, C. G., Mazzarotto I. H. K., & Löhr S. S. (2005). Promoção de habilidades sociais em pré-escolares. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 15(1), 46-55. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-12822005000100006&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822005000100006&lng=pt&tlng=pt)
- Souza, L. K. (2019). Pesquisa com análise qualitativa de dados: Conhecendo a Análise Temática. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 71(2), 51-67. <https://dx.doi.org/10.36482/1809-5267.ARBP2019v71i2p.51-67>
- Stasiak, G. R. (2016). *Avaliação sobre os impactos do programa Incredible Years Teacher Classroom Management às professoras da educação infantil* [Tese de doutorado, Universidade Federal do Paraná]. Acervo Digital UFPR. <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/45385/R%20-%20T%20-%20GISELE%20REGINA%20STASIAK.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Stasiak, G. R., & Weber, L. N. D. (2019). Avaliação dos impactos do programa de intervenção Incredible years teacher classroom management (IY TCM). *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 21(1), 43-61. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v21i1.1143>
- Vale, V. M. (2011). *Tecer para não ter de remendar: O desenvolvimento socioemocional em idade pré-escolar e o programa Anos Incríveis para Educadores de Infância* [Tese de doutorado, Universidade de Coimbra]. Repositório científico da UC. <http://hdl.handle.net/10316/18273>
- Valle, T. G. M., & Garnica, K. R. H. (2009). Avaliação e treinamento de habilidades sociais de crianças em idade pré-escolar. In T. G. M. Valle (Org.), *Aprendizagem e desenvolvimento humano: Avaliações e intervenções* (pp. 49-75). Cultura acadêmica.
- Webster-Stratton, C., Reid, M. J., & Stoolmiller, M. (2008). Preventing conduct problems and improving school readiness: Evaluation of the Incredible Years Teacher and Child Training Programs in high-risk schools *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(5), 471-488. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01861.x>

**Endereço para correspondência**

**Talita Pereira Dias**

Praça João Birolli, 134, Centro, Uchoa - SP, Brasil. CEP 15890-000

Endereço eletrônico: talitapsi10@yahoo.com.br

**Zilda Aparecida Pereira Del Prette**

Rua Aderbal Maia Paiva, 600, Q242, L153, Portal do Sol, João Pessoa - PB, Brasil. CEP 58046-527

Endereço eletrônico: zdprette@ufscar.br

Recebido em: 03/09/2021

Reformulado em: 16/05/2022

Aceito em: 10/06/2022

**Notas**

\* Psicóloga, com mestrado, doutorado e pós-doutoranda pela Universidade Federal de São Carlos.

\*\* Psicóloga, Mestre e Doutora em Psicologia com pos doutorado em Habilidades Sociais e Bolsa de Produtividade em Pesquisa CNPq 1<sup>a</sup>.

Financiamento: A pesquisa relatada no manuscrito foi financiada pela bolsa de pós-doutorado da primeira autora (FAPESP, no. Processo 2018/13356-1) e pela bolsa de produtividade em pesquisa da terceira autora (CNPq No. Processo 306002/2017-5)

Este artigo de revista **Estudos e Pesquisas em Psicologia** é licenciado sob uma *Licença Creative Commons Atribuição-Não Comercial 3.0 Não Adaptada*.