

A Competência Social de Professores segundo Mães e Pais por Ciclo do Ensino Fundamental

Adriana Benevides Soares*

Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8057-6824>

Humberto Claudio Passeri Medeiros**

Universidade Salgado de Oliveira - Universo, Niterói, RJ, Brasil
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1091-8136>

Almir Diego Gonçalves Brito da Silva***

Universidade Salgado de Oliveira - Universo, Niterói, RJ, Brasil
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5926-337X>

RESUMO

A realização deste estudo teve como objetivo identificar as concepções que as mães e os pais do primeiro e do segundo ciclos do Ensino Fundamental têm sobre a Competência Social de professores de escolas públicas e privadas da região do Rio de Janeiro, Niterói e São Gonçalo. A partir de entrevistas com 16 mães, pais e responsáveis de filhos matriculados no primeiro e segundo ciclo do Ensino Fundamental, procurou-se descrever as características esperadas desses importantes agentes no processo de formação. Com uma metodologia qualitativa de análise dos discursos, a partir de um corpus criado com as entrevistas, as discussões em grupo foram aprofundadas para conceitualizar e caracterizar, segundo a visão das mães e pais, um professor competente socialmente. Pelos dados coletados, os pais valorizam especialmente a dimensão relacional, que deve ser complementar com o domínio técnico. Destaca-se nos dados coletados das mães e pais do primeiro ciclo que seus filhos não possuem maturidade suficiente para auto avaliação e determinação de temas para serem discutidos em sala, diferentemente dos pais do segundo ciclo, que imaginam um cenário ideal com o desenvolvimento dessas atividades.

Palavras-chave: competência social de professores, habilidades sociais educativas, organização de atividades acadêmicas, condução de atividades acadêmicas, ensino fundamental.

The Social Competence of Teachers according to Mothers and Fathers by Cycle of Elementary School

ABSTRACT

This study aimed to identify the conceptions that mothers and fathers from the first and second cycles of elementary school have about the Social Competence of public and private schools teachers in the region of Rio de Janeiro, Niterói and São Gonçalo. Based on interviews with 16 mothers, fathers and guardians of children enrolled in the first and second segments of elementary school, we sought to describe the characteristics expected of these important agents in the training process. With a qualitative methodology of discourse analysis, based on a corpus created with the interviews, the group discussions were deepened to conceptualize and characterize, according to the view of mothers and fathers, a socially competent teacher. Based on the data collected, parents value the relational dimension, which must complement itself with the technical domain. It is highlighted in the data collected from mothers and fathers in the first cycle that their children are not mature enough for self-assessment and determining themes to be discussed in the classroom. Unlike the parents in the second cycle who imagine an ideal scenario with the development of these activities.

Keywords: teachers Social Competence, Educational Social Skills, Organization of academic activities, conducting academic activities, Elementary Education.

La Competencia Social de los Docentes según Madres y Padres por Ciclo de Primaria

RESUMEN

El propósito de este estudio fue identificar las concepciones que tienen las madres y los padres del primer y segundo ciclo de la escuela primaria sobre la Competencia Social de los docentes de escuelas públicas y privadas de la región de Río de Janeiro, Niterói y São Gonçalo. A partir de entrevistas con 16 padres y tutores de niños matriculados en el primer y segundo ciclo de la escuela primaria, se buscó describir las características que se esperan de estos importantes agentes en el proceso de formación. Con una metodología cualitativa de análisis del discurso, a partir de un corpus elaborado con entrevistas, se profundizaron las discusiones grupales para conceptualizar y caracterizar, según la visión de madres y padres, un docente socialmente competente. A partir de los datos recopilados, los padres valoran especialmente la dimensión relacional, que debe complementarse con el dominio técnico. Se destaca en los datos recolectados de madres y padres en el primer ciclo que sus hijos no son lo suficientemente maduros para la autoevaluarse y determinar temas a discutir en el aula, a diferencia de los padres en el segundo ciclo, quienes imaginan un escenario ideal con el desarrollo de estas actividades.

Palabras clave: competencia social de los docentes, habilidades sociales educativas, organización de actividades académicas, realización de actividades académicas, educación primaria.

A carreira de professor demanda um elaborado roteiro de características pessoais que podem auxiliá-lo no exercício da profissão. Dentre essas, destacam-se as que compõem as competências docentes técnicas e relacionais. As competências técnicas dizem respeito ao conhecimento adquirido na sua área de atuação e as competências relacionais são relativas as suas interações sociais no ambiente escolar. Para identificar essas características estudos científicos nacionais e internacionais vêm sendo realizados (Comodo & Dias, 2017; Henrique et al., 2018; Jennings et al., 2017; Kruger et al., 2016; International Development Innovation Alliance, 2017; Rosin-Pinola et al., 2017; Selvi, 2010; Silva et al., 2015).

Em linhas gerais, esses estudos apontam para o uso e aplicação de conhecimento e o desempenho social do professor. A performance nas relações sociais no espaço acadêmico demanda habilidades sociais na prática de ensino, definidas por Z Del Prette e Del Prette (2008) como Habilidades Sociais Educativas. São as tarefas realizadas por pessoas comprometidas com a promoção do desenvolvimento e aprendizagem do outro. Aplicam-se não só ao contexto escolar, mas também a qualquer espaço onde se dá esse processo interativo.

A performance docente concentra grande preocupação em seu entorno e os principais esforços são orientados para a melhoria e promoção de suas competências. Seu desempenho competente no ensino permite aprendizagens mais efetivas nos estudantes (Roa-Tampe, 2017). Jennings et al. (2017) apontam que promover mais regulação adaptativa das emoções, ensinar eficácia e atenção e reduzir o sofrimento psicológico e físico, bem como melhorias nas interações entre professores e alunos, na aprendizagem e na atenção plena em sala de aula (por exemplo, apoio emocional e organização da sala de aula) subsidiaram eficácia no ensino com conseqüências para as competências sociais e emocionais do professor.

Para Tobbell e O'Donnell (2013), a competência do professor situa-se entre as de relacionamentos interpessoais e as de aprendizagem, que podem contribuir para a melhoria da realidade em sala de aula ao construir interações positivas entre professores e alunos. Outros componentes também podem ser observados para estabelecer uma relação com a competência docente, especialmente os que podem estar presentes nas vivências dos discentes em suas famílias ou nos demais grupos a que pertencem (Leme et al., 2016). Para Z. Del Prette e Del Prette (2017) a Competência Social (CS) é um atributo avaliativo das habilidades sociais do indivíduo com base no seu desempenho social. Portanto, no contexto acadêmico, a ação do professor poderá ser medida por seu domínio no campo relacional, o que produz no processo de aprendizagem comportamentos socialmente competentes em seus alunos.

O objetivo de todos os envolvidos no processo de formação do aluno é o desempenho escolar e o desenvolvimento humano. Inúmeros fenômenos são investigados nesse campo, mas, de forma geral, passa pela figura do professor contribuir com aspectos técnicos de seu conhecimento e relacionais de sua competência social para essa construção (Norambuena & Gutiérrez, 2019). Entre a família e a escola, a pessoa do professor é um elo que pode auxiliar o aluno e fornecer importantes subsídios para seu desenvolvimento. Esse profissional possui um grau de influência nos dois sistemas e, portanto, demanda uma atenção frequente.

As preocupações com as condições de trabalho e pessoais (Alves et al., 2014; Silva et al., 2015) são comuns para a escola e para a família porque as ações docentes podem produzir impacto na vida e na aprendizagem dos alunos. Na interação humana, os componentes de socialização permitem formas de relacionamentos que podem gerar ou aumentar a confiança de mães, pais e responsáveis sobre as potencialidades do professor (Norambuena & Gutiérrez, 2019).

Analisar as inquietações acerca da atuação docente envolve fatores internos e externos (Silva et al., 2015). Os fatores externos, que se referem aos elementos encontrados na escola, como sua infraestrutura, perfil de liderança, disponibilidade de materiais educacionais e tecnologia, podem impactar no aprendizado do aluno porque estruturam o desempenho dos professores. Quanto às características internas, espera-se que o docente saiba lidar com os recursos ambientais e pessoais, tais como saber ouvir e ter um olhar afetivo de forma competente, caracterizando seu desempenho no campo relacional, por exemplo, quando um aluno normalmente comunicativo apresenta um comportamento introspectivo por um período além do que o docente costuma observar.

Norambuena e Gutiérrez (2019) identificam que o bom professor deve ser efetivo e afetivo. Efetivo quando é capaz de alcançar bons resultados acadêmicos observáveis e mensuráveis em seus alunos. Afetivo quando os aspectos socioemocionais contribuem para resultados no presente e para o futuro e estão mais ligados à aprendizagem de elementos mais subjetivos, como conceitos morais, resiliência, moralidade e afetividade, por exemplo, que têm efeitos mais duradouros e que marcam a vida positivamente. Nota-se uma compreensão do universo multivariado que envolve ser um professor competente. Desde o planejamento de uma aula até a avaliação da aprendizagem existem etapas que podem impactar no resultado final.

Criar um ambiente adequado, manter o aluno informado sobre seus objetivos, conhecer a realidade de cada um, entender o progresso individual, motivar dentro da maior dificuldade, demonstrar a importância e o significado do conhecimento estão relacionadas aos

aspectos da interação humana. As relações sociais presentes nessas etapas do processo de ensino e aprendizagem podem demandar um repertório bem elaborado de habilidades para estabelecer uma conexão efetiva e afetiva com o aluno (Kriewaldt, 2015). Diante dessa visão, o professor competente influencia outras áreas além da aprendizagem de conteúdos, que nem sempre podem ser mensuráveis por testes padronizados do desenvolvimento dos seus alunos (Norambuena & Gutiérrez, 2019).

Retomando o que preconiza a LDB, a participação da família possui um importante papel na formação dos alunos. Portanto, saber o que pensam sobre a atuação dos professores no campo do relacionamento interpessoal com seus filhos pode ser uma importante fonte de conhecimento. A participação nas reuniões e debates educacionais também contribui para influenciar as políticas educacionais e as ações escolares (Oliveira & Batista, 2018). Cabe à escola promover e incentivar essa inserção dos pais e responsáveis sobre a educação de seus filhos para identificar a perspectiva que tem sobre o trabalho da instituição e também dos professores. Embora pareça, em particular, que seja uma questão delicada, a ideia que os pais e responsáveis têm do fazer docente e como o avaliam pode influenciar sobremaneira as relações estabelecidas entre a família, a escola, os professores e os alunos.

O presente estudo pretende dar voz aos pais sobre os aspectos característicos do que consideram um professor socialmente competente, seguindo o que estabelece a Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB-EN, 1996), na qual a educação é dever da família e do Estado, com inspiração em princípios de liberdade e solidariedade para alcançar o desenvolvimento pleno dos seus alunos para o exercício da cidadania e para o trabalho.

Não se discutem os efeitos positivos do envolvimento dos pais na educação das crianças. Um professor competente funciona como modelo em conjunto com esses pais, e, para destacar a relevância da proposição, o presente estudo pretende identificar as concepções que os pais possuem sobre a competência social do professor. Neste trabalho consta a palavra “Pais”, que deve ser entendida como Mães e Pais quando for necessário a generalização.

Método

Participantes

Participaram deste estudo 16 responsáveis de alunos matriculados em escolas públicas e privadas, sendo 4 pais e 4 mães do primeiro ciclo e 4 pais e 4 mães do segundo ciclo do

Ensino Fundamental, dos Municípios de São Gonçalo, Niterói, Rio de Janeiro e Duque de Caxias. A amostra foi não probabilística acidental.

Instrumento

Foi utilizada uma entrevista com 16 questões referentes a organização do ambiente e a condução da atividade pedagógica, criada com o objetivo de detectar a expectativa dos pais sobre a competência social do professor, com um roteiro desenvolvido a partir do Inventário de Habilidades Sociais Educativas na versão professores (IHSE - Professores - Z. Del Prette & Del Prette, 2013). O IHSE-Professores é um inventário de autorrelato com 64 itens que descrevem comportamentos sociais apresentados na relação com os alunos. As perguntas do roteiro foram desenvolvidas com base nos itens do Sistema de Categorias de Habilidades Sociais Educativas, proposto por Z. Del Prette & Del Prette (2008). O IHSE-professores é composto por duas subescalas: A subescala I, Organizar Atividade Interativa (OAI) que possui três escores fatoriais: F1 – Dar instruções sobre a atividade; F2 – Selecionar, disponibilizar materiais e conteúdos; F3 – Organizar o ambiente físico e a subescala II; Conduzir atividade interativa (CAI) com quatro escores fatoriais: F1 – Cultivar afetividade, apoio, bom humor; F2 – Explicar, explicar e avaliar de forma interativa; F3 – Aprovar, valorizar comportamentos; F4 – Reprovar, restringir, corrigir comportamentos. A partir da estrutura do IHSE-Professores foram criadas oito perguntas para a subescala OAI e oito perguntas para CAI contemplando os fatores de cada dimensão.

Procedimentos Éticos

Este estudo foi aprovado pelo comitê de ética da Universidade. O processo de consentimento e assentimento livre e esclarecido por parte dos participantes aconteceu de maneira oral por meio de contato do entrevistador com os participantes utilizando-se aplicativos de mensagens de voz. Esse procedimento de autorização está de acordo com as Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

Procedimento de Coleta de Dados

Os participantes foram convidados de forma aleatória e foram informados a respeito dos objetivos e do caráter voluntário do estudo garantindo-lhes o anonimato e sua retirada de

participação a qualquer tempo. A entrevista foi realizada de acordo com a data e o horário estabelecido entre o entrevistador e os participantes utilizando-se de aplicativos de mensagens de voz e dados. Foram realizadas as entrevistas até que se atingisse a saturação teórica (Fontanella et al., 2011).

Análise dos Dados

O material colhido por meio das entrevistas foi agrupado em dois conjuntos de dados, um grupo com as repostas dos responsáveis com filhos matriculados no primeiro ciclo e outro com as respostas dos responsáveis de alunos do segundo ciclo de instituições da rede pública e privada. A partir desses agrupamentos, cada conjunto foi dividido em outros dois *corpus* textuais cada, de acordo com as dimensões presentes no roteiro da investigação, totalizando quatro agrupamentos para análise dos vocabulários. Esse material foi analisado pelo *software* IRAMUTEQ (versão 0.7), que apresentou a Classificação Hierárquica Descendente (CHD) de cada *corpus*.

Resultados

O *corpus* para os pais do primeiro ciclo na subescala I gerou 56 ciclos de Texto (ST), dos quais foram aproveitados 45 ST (80,36%), com 2.001 ocorrências (palavras, formas ou vocábulos), sendo 441 palavras distintas e 369 com uma única ocorrência com aproveitamento de 83,67%. A partir da CHD, originaram-se seis classes, conforme a Figura 1.

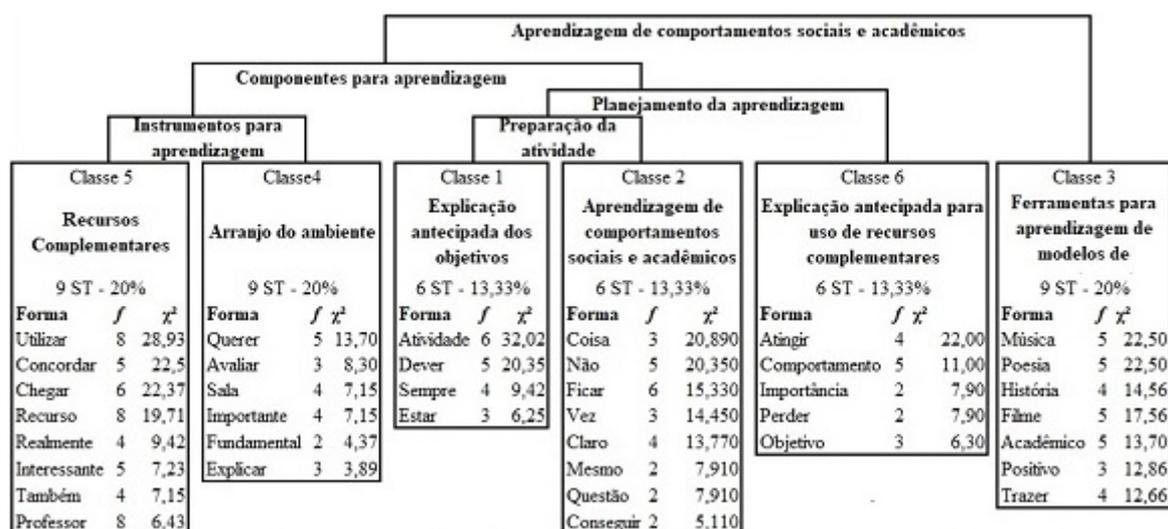


Figura 1. Expectativa dos Pais do Primeiro Segmento sobre a Competência Social Do Professor – Organizar Atividade Interativa – OAI – Classificação Hierárquica Descendente

Na primeira ramificação, na Classe 3, “Ferramentas para aprendizagem de modelos de comportamentos”, as Ferramentas para aprendizagem de modelos de comportamentos, como peças, filmes, jogos, poesias e músicas são os meios que os responsáveis entendem que podem ajudar no aprendizado de comportamentos sociais e acadêmicos como meio diferenciado e apresentar efeitos positivos para todos os alunos, independentemente de seu contexto fora da escola, conforme apontado na fala: “Comportamentos sociais devem ser ensinados pelas famílias, mas acho válido o professor reforçá-los com histórias, poesias, filmes, etc. Eu acho interessante o professor utilizar esses recursos audiovisuais. Esses recursos que são tão interessantes para realmente aprimorar o ensino”.

Dessa classe derivam as classes 4 e 5 definidas em seu agrupamento como “Instrumentos para aprendizagem”. Na Classe 4, “Arranjo do Ambiente” os responsáveis entendem que o Arranjo do ambiente, de acordo com a proposta planejada pode despertar no aluno interesse pela aula e facilitar a construção de um ambiente produtivo de aprendizagem, de acordo com o trecho:

Se uma aula aonde você vai utilizar o debate, interação entre os alunos é importante que esteja em círculo, agora se você quer fazer somente uma aula expositiva onde o aluno só tem que prestar atenção e copiar do quadro ou fazer alguma tarefa no caderno de forma individual, uma avaliação, uma prova, enfileirados eu acho mais indicado, então é muito importante essa arrumação feita pelo professor, sim.

Para a Classe 5, “Recursos Complementares”, os responsáveis entendem que recursos complementares podem tornar a aula interessante, favorecendo o entendimento da proposta com uma visão mais ampla sobre o tema, segundo o que foi reportado em:

Bom, eu acho muito boa e enriquecedora a utilização de recursos como histórias, poesias, músicas para ensinar comportamentos acadêmicos porque a partir desses recursos você pode ensinar o aluno, como interpretar uma música, letra de uma música, estilo musical, artista e trabalhar a questão da história, interpretação dessa história, então esse tipo de comportamento acadêmico pode ser muito enriquecido por meio desses recursos.

Dentro da segunda ramificação, na Classe 6, denominada “Explicação antecipada para uso de recursos” os responsáveis por alunos do primeiro ciclo, no que diz respeito a Organizar Atividade Interativa entendem que explicar antecipadamente os objetivos de cada atividade, quando se utilizar recursos didáticos complementares (filmes, poesias, músicas, etc.) é fator relevante para a construção do conhecimento, como exemplificado na fala: “Eu avalio que é interessante o professor explicar antecipadamente porque ele já mostra para a sala de aula, qual é a sua meta que ele deve atingir, então eu acho interessante o professor já explicar isso, antes, quais são as suas metas, objetivos e o que pretende dos alunos”. Dessa classe derivam as classes 1 e 2.

A Classe 1, “Explicação antecipada dos objetivos”, contempla o entendimento dos pais de que o que será apresentado pelo professor demanda uma explicação antecipada para que o aluno possa se envolver mais na atividade, conforme exemplificado na fala:

Isso aí deveria ser uma constante, uma prática constante, até porque as crianças estão em fase de iniciação escolar. Então assim, o professor deve deixar, quando passar uma atividade, esclarecer o objetivo que ele pretende que seja atingido com aquela atividade, e pra que o aluno tenha um direcionamento, sabe, saiba pra onde ir com relação ao comportamento também.

A Classe 2, “Aprendizagem de comportamentos sociais e acadêmicos”, como alternativa para aprendizagem de comportamentos sociais e acadêmicos, os pais entendem que para conseguir desenvolver a aprendizagem o ensino tradicional pode não ajudar ao professor no alcance de seus objetivos e que o uso de alternativas, mesmo para alunos que não

tenham essa vivência fora da escola, pode contribuir positivamente, como demonstrado no trecho: “Muito bom o uso de recursos como poesias, músicas para ensinar comportamentos acadêmicos”.

A subescala II do primeiro ciclo, denominada “Condução da aprendizagem da turma” gerou 166 ciclos de textos (ST), dos quais foram aproveitados 124 ST (74,70%), com 6.068 ocorrências (palavras, formas ou vocábulos), sendo 1183 palavras distintas e 822 com uma única ocorrência. A partir da CHD gerada para esse corpus as cinco classes podem ser visualizadas na Figura 2.

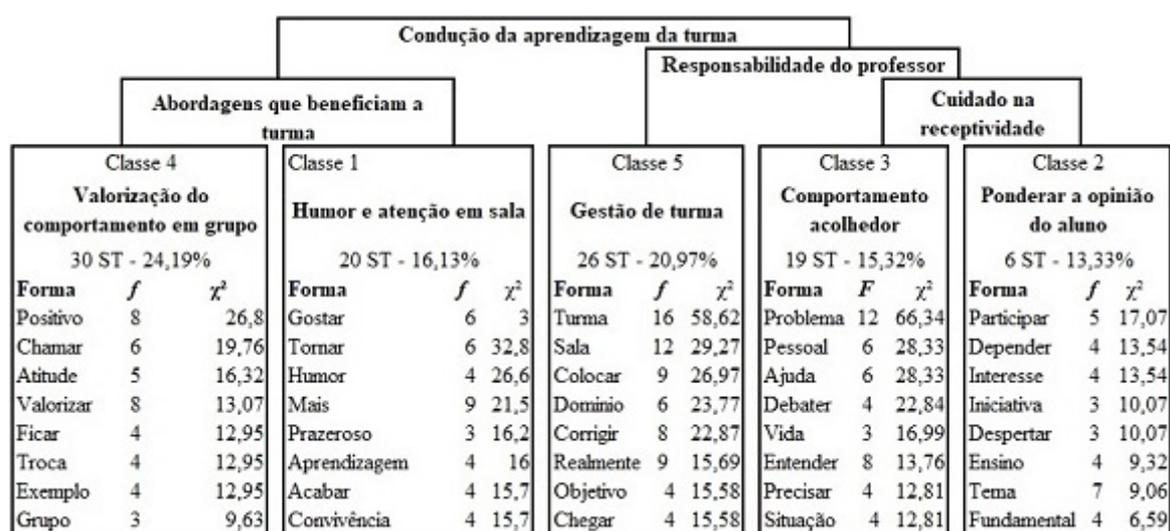


Figura 2. Expectativa dos Pais do Primeiro Segmento sobre a Competência Social do Professor – Conduzir Atividade Interativa – CAI – Classificação Hierárquica Descendente

Na Classe 4, “Valorização do comportamento em grupo”, com 24,19% dos ST os pais entendem que o professor deve valorizar os comportamentos positivos dos alunos e esses devem ser usados como exemplos para os demais, generalizando como uma conquista do grupo. A auto avaliação pode contribuir para que cada aluno identifique em seus comportamentos o que foi adequado e o que não foi positivo para ele e para o grupo, reproduzido na fala: “A valorização de um comportamento positivo eu acho essencial para o aluno querer repetir esse comportamento positivo e servir até de exemplo para outros alunos”.

Na Classe 1, “Humor e atenção em sala”, com retenção de 16,13% dos ST, os responsáveis avaliam que uma proposta de trabalho do professor com humor e atenção aos problemas dos alunos pode promover uma relação mais agradável e facilitadora da aprendizagem, como demonstrado na fala: “Com humor, o aprendizado acontece de forma muito mais natural e espontânea”.

Dentro da Classe 5, “Gestão de turma”, com retenção de 20,97% de ST, os pais esperam um posicionamento do professor diante da turma corrigindo comportamentos e desconstruindo ações desagregadoras e inadequadas que possam prejudicar o processo, sem expor os alunos com críticas de forma moderada, de acordo com o exposto nos trechos: “A abordagem do professor, corrigindo pequenas falhas ou arguindo sobre as questões é muito construtiva”.

A Classe 2, “Ponderar a opinião do aluno”, representou 13,33% dos ST apontando que os responsáveis avaliam que, embora seja importante e interessante considerar a opinião do aluno para trabalhar os temas das aulas, nessa faixa etária não acreditam que esses tenham “maturidade” suficiente para esse aproveitamento, capturados no trecho: “Acho que pode ser, mas dar opinião, cada aluno tem suas características e acho que nem sempre é possível”.

Na Classe 3, “Comportamento acolhedor”, com 15,32% dos ST, os responsáveis esperam um comportamento acolhedor dos professores para com os alunos, ouvindo e procurando conhecer a realidade de cada um, o que poderá ajudar a compreender um comportamento apresentado em dado momento, mas é importante que isso aconteça de forma equilibrada sem apresentar opiniões, conforme exemplificado em: “Naquele convívio semanal com aquele aluno se estabelece uma relação afetiva, sim, e ele pode estar ouvindo esse aluno e tentando aconselhar”.

Para o segundo ciclo, a subescala I denominada “Organização de Atividade Interativa gerou 74 ciclos de textos (ST) dos quais foram aproveitados 74,32% em 2.605 ocorrências (palavras, formas ou vocábulos), 673 palavras distintas e 372 com uma única ocorrência. O conteúdo categorizado em seis classes a partir da CHD é apresentado na Figura 3.

Organização de atividade interativa																	
Importância do uso de instrumentos no cotidiano						Importância do planejamento											
Instrumentos relacionados ao cotidiano			Relação com o cotidiano do aluno			Valorização de recursos complementares			Arranjo físico do espaço			Explicação antecipada aos alunos			Objetivo da atividade		
Classe 4			Classe 5			Classe 2			Classe 3			Classe 1			Classe 6		
Ferramentas facilitadoras																	
10 ST - 18,18%			8 ST - 14,55%			9 ST - 16,36%			10 ST - 18,18%			7 ST - 12,73%			11 ST - 20%		
Forma	f	χ^2	Forma	f	χ^2	Forma	f	χ^2	Forma	f	χ^2	Forma	f	χ^2	Forma	f	χ^2
Poesia	7	30,24	Vida	2	7,74	Só	4	22,05	Olhar	4	19,41	Objetivo	7	47,12	Passar	6	26,94
História	7	25,69	Dia	2	6,94	Fácil	4	22,05	Círculo	3	14,28	Realmente	3	21,76	Mostrar	4	14,25
Utilizar	6	24,59	Criança	2	4,36	Coisa	5	12,08	Esperar	4	10,64	Estar	4	9,75	Conhecimento	4	17,25
Música	6	20,32	Relação	2	4,36	Forma	5	12,08	Até	3	6,47	Querer	3	8,42	Como	5	13,26
Ferramenta	4	19,41				Contar	3	10,84	Assim	4	6,3,7	Atividade	2	8,31	Sociedade	3	12,69
Filme	6	14,37				Entender	4	9,75	Porque	4	6,37	Alcançar	2	8,31	Exemplo	3	5,5
Social	4	14,13				Mesmo	4	9,75	Saber	2	5,01	Aula	4	5,87	Avaliar	2	4,32
Ensinar	4	10,64				Ficar	4	6,2	Arrumar	2	5,01	Professor	6	5,24	Professor	8	4,12

Figura 3. Expectativa dos Pais do Segundo Segmento sobre a Competência Social do Professor – Organizar Atividade Interativa – OAI – Classificação Hierárquica Descendente

Na Classe 2, “Valorização de recursos complementares”, com 16,36% dos ST, o material para o professor trabalhar, com base em um livro didático e explicações sobre um determinado conteúdo, não são suficientes para o trabalho competente. Recursos complementares podem facilitar tanto o trabalho do professor quanto a aprendizagem dos alunos, como citado no segmento: “Trocar um pouco, mudar a mesmice de só sala de aula, só escrever, só livro dá esse ânimo a mais para que eles possam aprender de uma forma mais fácil, de repente”.

Na Classe 4, “Ferramentas facilitadoras”, com 18,18% dos ST, os pais esperam que os professores utilizem ferramentas complementares, como agentes facilitadores tanto do seu trabalho quanto dos alunos na construção de um ambiente produtivo de aprendizagem: “Quando conta uma história, quando fala sobre algum vídeo, um filme, eu acredito que isso vá chamar mais a atenção. Eu acho muito válida essa forma de utilizar outros meios para ensinar esse comportamento”.

Na Classe 5, “Relação com o cotidiano do aluno”, com 1,55% dos ST, é evidenciado que pode ser importante o uso de exemplos significativos para o aluno que estejam relacionados ao seu cotidiano sobre o tema para tornar a aula interessante, destacado na fala: “Porque eu acho que isso é utilizar o que a gente tem na nossa atualidade, na nossa vida, no dia a dia e colocar em prática, colocar os alunos de acordo com a cultura”.

Na Classe 3, “Arranjo físico do espaço”, com 18,18% dos ST, o arranjo do espaço físico, de acordo com a atividade e o tema planejado pode contribuir para uma melhor interação professor e aluno em sala de aula, conforme os trechos: “Arrumar as cadeiras em

um círculo, eu acho que é uma relação afetiva, ela tem um peso diferente por um aluno diferente”.

A Classe 1, “Explicação Antecipada aos alunos”, representou 12,73% dos ST. Por meio dessa classe percebe-se o entendimento dos pais de que a exposição antecipada dos conteúdos e objetivos pode facilitar o trabalho do professor para alcançar seus objetivos. Os alunos podem ter a possibilidade de se antecipar nas pesquisas porque saberão o conteúdo a ser trabalhado: “acho que em todas as aulas é de suma importância esta explicação antecipada. Eu acho que o professor ele precisa realmente explicar o que ele quer do aluno numa atividade e o objetivo dele na sala de aula”.

Na Classe 6, “Objetivo da atividade”, com 20% dos ST, para os pais o professor deve organizar o espaço físico de acordo com o objetivo da aula, indicando essa harmonia como facilitadora para que o aluno possa aprender, apontado no trecho de fala:

Didático. Eu acho que se o professor já tem um objetivo quando ele entra em sala de aula e ele arruma a sua sala para mostrar esse objetivo para os seus alunos eu acho que o aluno pode captar essa mensagem que ele está querendo passar.

A subescala II dos responsáveis do segundo ciclo, denominada “Comportamento esperado do professor”, gerou 215 ST, de onde foram aproveitados 169 (78,60%), com 7.727 ocorrências (palavras, formas ou vocábulos), sendo 1.363 palavras distintas e 758 com uma única ocorrência. A partir da CHD o dendograma da subescala II é apresentado na Figura 4.



Figura 4. Expectativa dos Pais do Segundo Segmento sobre a Competência Social do Professor – Conduzir Atividade Interativa – CAI – Classificação Hierárquica Descendente

Na Classe 1, “valorizar comportamento do aluno”, com 31, 36% dos ST emergem as concepções de que os professores devem valorizar os comportamentos dos alunos, na medida em que não desvalorizem os dos colegas, conforme exposto na fala: “eu acho que o professor deve valorizar o comportamento em sala de aula e fazendo isso pode estimular os outros alunos e sempre realçando que o que esse aluno conquistou os outros também podem conquistar”.

Derivada da Classe 1 emerge da Classe 4, “Ação imediata”, com 26,04% dos ST, na qual os pais esperam que o professor aja imediatamente tanto no comportamento positivo quanto no inadequado, sem contemporizar ou delegar a ação de correção ou valorização, de acordo com o trecho: “Colocar opinião em todas as situações para mostrar que ele observa o comportamento bom e o ruim também”.

Dessa classe emerge a “Atuação do professor”. Por meio da Classe 2, “Características de liderança do professor”, com 18,18% dos ST, percebe-se que os responsáveis esperam que os professores, no decorrer das atividades, exerçam liderança imediata, estabeleçam diálogo, sejam observadores das particularidades dos alunos e valorizem os comportamentos positivos com humor. Esses compostos são essenciais para uma convivência saudável, conforme ilustrado na fala: “Para mim um professor é autoridade na sala de aula”.

Na Classe 3, “Afetividade e humor na relação”, com 12,73% dos ST, os responsáveis, de forma geral, entendem que a afetividade e o humor na relação com o aluno são necessários, mas com certo distanciamento por conta de serem adolescentes, como exemplo:

A afetividade dinamiza e dá sentido ao processo educativo visto que alunos sentem que o professor se preocupa com eles e busca atender aos seus anseios na busca da aprendizagem, mas não sei até que ponto a relação afetiva de professor ajuda.

Discussão

Para facilitar o entendimento dos resultados, o conjunto dos dados agrupados do Primeiro e do Segundo ciclo do Ensino Fundamental foi dividido em dois grupos referentes às duas dimensões encontradas no IHSE-professores. A primeira análise com os dois grupos refere-se à dimensão “Organizar atividade interativa” do IHSE-professores. É possível perceber uma semelhança entre as concepções dos pais do primeiro e do segundo ciclo nas

dimensões de expectativas de organização e de condução de atividades no processo de interação entre professores e alunos.

Os resultados apontaram que tanto para os pais do primeiro quanto para os pais do segundo ciclo a aprendizagem de comportamentos sociais e acadêmicos se dá com o uso, por parte do professor, de ferramentas, instrumentos e recursos complementares como filmes, músicas e poesias. Esse comportamento docente esperado deve estar dentro de um planejamento que contemple a explicação antecipada aos alunos dos objetivos a serem alcançados com a atividade. Percebe-se nestes posicionamentos que os comportamentos esperados possuem características relacionais e não meramente técnicas para organizar tarefas. Entender esse funcionamento pode contribuir para o aprimoramento profissional do professor (Norambuena & Gutiérrez, 2019; Rosin-Pinola et al., 2017; Tozetto et al., 2020). Selvi (2010) aponta que as competências do professor no campo relacional são destacadas como relevantes para que ele e alunos desenvolvam valores morais, crenças, atitudes, motivação e empatia.

Desta forma, percebe-se que no ato de educar o professor deve buscar equilíbrio entre as dimensões acadêmicas e interpessoais na sua prática (Raufelder et al., 2016). Nas expectativas dos pais os professores devem organizar tanto a atividade quanto o ambiente físico para desenvolver comportamentos sociais e acadêmicos nos alunos. Isso deve acontecer utilizando ferramentas e instrumentos planejados e recursos complementares, explicando antecipadamente os objetivos aos alunos. Percebe-se nos resultados encontrados que o ensino de qualidade não está restrito a técnicas pedagógicas preocupadas exclusivamente com o conteúdo da disciplina e seus processos, mas que sua eficácia também reside em atender à dimensão interativa de ensino e aprendizagem (Kriewaldt, 2015).

A organização do ambiente físico para os pais do primeiro ciclo compõe um instrumento de aprendizagem e para os do segundo um item de planejamento. Planejar em curto e longo prazo deve considerar as necessidades discentes, os programas e os objetivos de ensino (Henrique et al., 2018), contribuindo inclusive com condições de segurança na preparação do ambiente para facilitar a aprendizagem. Isso possibilita ao aluno associar os objetivos da atividade com a experiência cognitiva, ao identificar na arrumação do ambiente as características necessárias para o desenvolvimento.

Para os pais do primeiro e do segundo ciclo, o professor pode beneficiar a turma com a valorização de comportamentos positivos do grupo, uso de humor e atenção em sala. Destaca-se a responsabilidade do professor na gestão de turma com a utilização de ferramentas para aprendizagem ponderando a opinião do aluno. Norambuena e Gutiérrez (2019) sustentam que

o desempenho acadêmico não é o único ponto relevante para os pais e responsáveis, mas suas avaliações são melhores associadas a estilos, motivações e tratamento dedicados pelos professores aos seus filhos. Esse posicionamento corrobora o entendimento de Selvi (2010) de que além do domínio do conteúdo a interação em sala possui perfil multideterminado de competências do professor. De fato, a compreensão desses múltiplos fatores fica evidenciada por Rosin-Pinola et. al, (2017) quando apontam que há potencialidade em um programa de treinamento que capacita professores para ampliar o repertório de habilidades sociais educativas na promoção de habilidades socioemocionais de estudantes.

Ao cultivar apoio e bom humor nas interações, nos dois ciclos, as relações afetivas podem favorecer a aprendizagem dos discentes. Embora considere a opinião dos alunos, o estudo de Kriewaldt (2015) identifica que esses desejam e valorizam, admiram e esperam que os professores sejam animados e afetivos, firmes em suas opiniões, honestos, entusiasmados e que demonstrem sua paixão pelo seu trabalho como principais características pessoais e comportamentais que esperam de um docente.

De forma geral, tanto no primeiro quanto no segundo ciclo, as concepções sobre a competência social do professor demandam sua atuação com um repertório que envolve aspectos comportamentais referentes ao domínio do currículo, ao conhecimento da realidade dos alunos, à organização de conteúdos coerentes aos objetivos de aprendizagem e às estratégias, que devem ser comunicadas previamente aos alunos. Bruns e Luque (2015) apontam na realidade chilena que tais características são requeridas naquele contexto, além da preparação do ambiente de aprendizagem com aceitação, equidade, confiança, respeito e determinação de normas de sala de aula, o que pode favorecer a interlocução com pais e responsáveis.

De forma geral, as concepções dos entrevistados se apresentam com muito maior frequência no campo da relação interpessoal para ambos os ciclos. Destaca-se nos dados que para os responsáveis do primeiro ciclo seus filhos não possuem maturidade suficiente para auto avaliação e determinação de temas para serem discutidos em sala, diferentemente dos pais do segundo ciclo, que imaginam um cenário ideal com o desenvolvimento dessas atividades. Para os pais do segundo ciclo cabe ressaltar que o envolvimento do professor, nos temas referentes à afetividade e aos problemas pessoais dos alunos fora do ambiente escolar, deve acontecer com certo distanciamento justamente por serem adolescentes.

Considerações Finais

O objetivo deste estudo foi identificar as concepções que os pais do primeiro e do segundo ciclos têm sobre a Competência Social de professores de Ensino Fundamental de escolas públicas e privadas da região do Rio de Janeiro, Niterói e São Gonçalo. O desenvolvimento de habilidades para alcançar a competência esperada deve iniciar na formação do profissional de educação e se aperfeiçoar ao longo de sua carreira. Quanto mais tempo na profissão, maior pode ser o distanciamento intergeracional da realidade de desenvolvimento em que se encontra seu aluno. Compreender as mudanças e as necessidades de ressignificar determinados valores pode contribuir para melhorar o processo de interação com o aluno. Programas de treinamento podem colaborar, especialmente coletando indicativos em realidades pouco exploradas, como as apresentadas no presente estudo. A visão dos pais e responsáveis sobre a competência social dos docentes pode ser um indicativo de contribuição para identificar comportamentos observados por uma parcela que não vivencia o cotidiano escolar, mas pode indicar caminhos a serem seguidos para lidar no contexto acadêmico.

A percepção dos pais raramente é considerada tanto na pesquisa quanto na prática educacional, uma vez que o cotidiano escolar é resultado do relacionamento de alunos com os professores, ficando exclusivamente a cargo da escola a responsabilidade da administração do conteúdo técnico e interpessoal. Por uma visão geral, os pais e responsáveis desejam como qualidades a firmeza e a gentileza associadas ao diálogo e atenção. No geral, os resultados apontam que há um desejo de priorização das dimensões interpessoais na prática dos professores associada à sua capacidade acadêmica nas interações de sala de aula.

A partir dos objetivos propostos e resultados encontrados, considera-se que o presente estudo apresenta relevantes contribuições, uma vez que aborda um campo pouco explorado na literatura científica. Ainda pouco praticado na gestão escolar no país, pode oferecer uma oportunidade de pais refletirem acerca da competência social dos professores, dimensão importante do desempenho desses profissionais que parece não estar no rol de atenções primárias dos pais em relação às práticas dos docentes. Dessa maneira, o estudo pode direcionar as instituições a construir práticas de gestão escolar que valorizem a opinião e as expectativas de pais a respeito da atuação docente e dos aspectos que favorecem seu trabalho, trazendo benefícios para a educação dos alunos.

A análise temática utilizada, orientada por um roteiro de entrevista, pode ter limitado a opinião mais abrangente dos pais, embora tenha sido fundamentada em estudos sobre as HSE

de professores. Ao extrair os temas expostos nas falas que descrevem a percepção dos pais sobre a competência social dos professores, nota-se um potencial campo para ser explorado observando outros fenômenos que envolvem o relacionamento professor-aluno. Pesquisas futuras podem explorar a visão de mães e pais separadamente por etapa de ensino explorado neste trabalho. Essa separação poderá levar em consideração, também, o número de professores em cada ciclo, diferenciando assim as expectativas das mães e dos pais com esse parâmetro.

Referências

- Alves, M. G., Azevedo, N. R., & Gonçalves, T. N. R. (2014). Satisfação e situação profissional: Um estudo com professores nos primeiros anos de carreira. *Educação e Pesquisa*, 40(2), 365-382. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022014005000002>
- Bruns, B., & Luque, J. (2015). *Great Teachers. How to Raise Student Learning in Latin America and the Caribbean*. World Bank Publications.
- Camargo, B. V., & Justo, A. M. (2016). *Tutorial para uso do software IRAMUTEQ*. Laboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição, Universidade Federal de Santa Catarina. <https://doi.org/10.1055/s-0029-1242438>
- Comodo, C. N., & Dias, T. P. (2017). Habilidades sociais e competência social: Analisando conceitos ao longo das obras de Del Prette e Del Prette, *Interação em Psicologia*, 21(2), 97-106. <http://publicacoes.ispa.pt/index.php/ap/article/view/508>
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2017). *Competência Social e Habilidades Sociais: Manual teórico-prático*. Vozes.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2013). Inventário de habilidades sociais educativas: Versão pais (IHSE-Pais): Dados psicométricos preliminares [Relatório não publicado].
- 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>
- Fontanella, B. J. B., Luchesi, B. M., Saidel, M. G. B., Ricas, J., Turato, E. R., & Melo, D. G. (2011). Amostragem em pesquisas qualitativas: Proposta de procedimentos para constatar saturação teórica. *Cadernos de Saúde Pública*, 27(2), 389-394. <https://doi.org/10.1590/s0102-311x2011000200020>
- Henrique, J., Ferreira, J. S., Januário, C., & Souza Neto, S. (2018). Autopercepção de competências profissionais de professores de educação física iniciantes e experientes.

- Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 40(4), 388-396.
<https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.03.020>
- International Development Innovation Alliance. (2017). *Measuring the Impact of Innovation*.
<https://www.unhcr.org/innovation/wp-content/uploads/2018/06/Measuring20Impact.pdf>
- Jennings, P. A., Brown, J. L., Frank, J. L., Doyle, S., Oh, Y., Davis, R., & Greenberg, M. T. (2017). Impacts of the CARE for Teachers program on teacher's social and emotional competence and classroom interactions. *Journal of Educational Psychology*, 109(7), 1010-1028. <https://doi.org/10.1037/edu0000187>
- Kriewaldt, J. A. (2015). Strengthening learners' perspectives in professional standards to restore relationality as central to teaching. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(8), 83-98. <https://doi.org/10.14221/ajte.2015v40n8.5>
- Kruger, C. G., Van Rensburg, O. J., & De Witt, M. W. (2016). Meeting teacher expectations in a DL professional development programme: A case study for sustained applied competence as programme outcome. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 17(4), 50-65. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1108436>
- Leme, V. B. R., Del Prette, Z. A. P., Koller, S. H., & Del Prette, A. (2016). Habilidades Sociais e o Modelo Bioecológico do Desenvolvimento humano: Análise e perspectivas. *Psicologia & Sociedade*, 28(1), 181-193. <https://doi.org/10.1590/1807-03102015aop001>
- Norambuena, S. P., & Gutiérrez, L. L. (2019). Los buenos profesores en la mirada de padres y apoderados. *Educación y Educadores*, 21(3), 373-387. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.3.1>
- Oliveira, S. R., & Batista, S. S. S. (2018). Juventude e formação profissional no contexto das reformas de Ensino Médio e da Diretrizes Curriculares Nacionais (1971-2017). *Revista Espaço do Currículo*, 1(11). <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2018v1n11.34824>
- Raufelder, D., Nitsche, L., Breitmeyer, S., Kebler, S., Herrmann, E., & Regner, N. (2016). Students' perception of "good" and "bad" teachers-Results of a qualitative thematic analysis with German adolescents. *International Journal of Educational Research*, 75, 31-44. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2015.11.004>
- Roa-Tampe, K. A. (2017). Evaluación Docente bajo la óptica Del desarrollo profesional: El caso Chileno. *Educación y Educadores*, 20(1), 41-62. <https://doi.org/10.5294/edu.2017.20.1.3>

- Rosin-Pinola, A. R., Marturano, E. M., Elias, L. C. D. S., & Del Prette, Z. A. P. (2017).
Ensinando habilidades sociais educativas para professores no contexto da inclusão
escolar. *Revista Educação Especial*, 30(59), 737.
<https://doi.org/10.5902/1984686x28430>
- Selvi, K. (2010). Teachers' competencies. *Cultura. International Journal of Philosophy of
Culture and Axiology*, 7(1), 167-175. <https://doi.org/10.5840/cultura20107133>
- Silva, N. R., Bolsoni-Silva, A. T., Rodrigues, O. M. P. R., & Capellini, V. L. M. F. (2015). O
Trabalho do Professor, indicadores de burnout, Práticas educativas e comportamento
dos alunos: correlação e Predição. *Revista Brasileira Educação Especial*, 21(3), 363-
376. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382115000300004>
- Tozetto, S. S., Martinez, F. W. M., & Kailer, P. G. L. (2020). A formação inicial de
professores: Os cursos de Pedagogia nas universidades públicas do Paraná. *Práxis
Educativa*, 15, 1-18. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.15.14106.005>
- Tobbell, J., & O'Donnell, V. L. (2013). The formation of interpersonal and learning
relationships in the transition from primary to secondary school: Students, teachers
and school context. *International Journal of Educational Research*, 59, 11-23.
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.02.003>

Endereço para correspondência

Adriana Benevides Soares

Rua São Francisco Xavier, 524, Maracanã, Rio de Janeiro - RJ, Brasil. CEP 20550-900

Endereço eletrônico: adribenevides@gmail.com

Humberto Claudio Passeri Medeiros

Rua Marechal Deodoro, 217, Centro, Niterói - RJ, Brasil. CEP 24030-060

Endereço eletrônico: hcpasseri@gmail.com

Almir Diego Gonçalves Brito da Silva

Rua Marechal Deodoro, 217, Centro, Niterói - RJ, Brasil. CEP 24030-060

Endereço eletrônico: almir_diego@hotmail.com

Recebido em: 04/11/2020

Reformulado em: 18/06/2021

Aceito em: 01/09/2021

Notas

* Professora Titular do Programa de Pós-graduação em Psicologia da UNIVERSO e do Programa de Pós-graduação em Psicologia Social da UERJ. Psicóloga pela UFRJ (1988), mestre (1990) e doutora em Psicologia Cognitiva pela Universidade de Paris XI (1995). Pós-doutora pela Universidade Federal de São Carlos (2011). Especialista em Terapia Cognitivo Comportamental (2019).

** Doutorando em Psicologia pela UNIVERSO - Universidade Salgado de Oliveira. Graduado em Administração. Professor na Rede FAETEC - Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro.

*** Graduação em Administração pela Faculdade Paraíso (2010) e em Psicologia pela Universidade Salgado de Oliveira (2017) e mestrado em Psicologia pela Universidade Salgado de Oliveira (2019). Psicólogo no Seminário Arquidiocesano de São José e coordenador pedagógico - EXTERNATO BASTOS SILVA.

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