

Habilidades Sociais Educativas de Professoras e Relação com Comportamentos de Pré-Escolares

Cristiane de Azevedo Guimarães*

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

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4908-0921>

Carolina Severino Lopes da Costa**

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

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6945-2879>

RESUMO

A pré-escola é um contexto singular, no qual o professor deve incentivar e promover aprendizagens diversas em sua dinâmica pedagógica. Considerando essa necessidade, este estudo teve como objetivo geral avaliar as Habilidades Sociais Educativas de professoras de crianças pré-escolares com desenvolvimento típico, problemas de comportamento e deficiência, assim como, os objetivos específicos de caracterizar as Habilidades Sociais Educativas de professoras de crianças pré-escolares com desenvolvimento típico, problemas de comportamento e deficiência; e relacionar Habilidades Sociais Educativas dos professores com os problemas de comportamento e habilidades sociais das crianças. Participaram 31 professoras e 93 crianças com idades entre 4 e 6 anos. Para a coleta de dados foram utilizados 1) Escala de Comportamentos Sociais de Pré-escolares; 2) Inventário de Habilidades Sociais Educativas; 3) Questionário de Habilidades Sociais Educativas do professor da pré-escola. Os resultados sinalizaram que as professoras apresentaram índices mais elevados de Habilidades Sociais Educativas gerais do que de específicas em situações cotidianas da pré-escola. Houve relação positiva entre Habilidades Sociais Educativas das professoras e o repertório comportamental do grupo de crianças com desenvolvimento típico. A pesquisa concluiu que as professoras apresentavam bom repertório, mas que é necessário investimento em estudos acerca da ocorrência e força da relação entre as variáveis.

Palavras-chave: educação especial, comportamento, habilidades sociais.

Teachers' Educational Social Skills and their Relationship with Pre-school Behaviors

ABSTRACT

Preschool is a unique context in which the teacher must encourage and promote diverse learning in their pedagogical dynamics. Considering this need, this research had the main objective to evaluate the Educational Social Skills of teachers of preschool children with typical development, behavior problems, and disabilities. As well it as had specific objectives to characterize the Educational Social Skills of teachers of preschool children with typical development, behavior problems, and disabilities and relate the Educational Social Skills of teachers with children's behavior problems and social skills. Thirty-one teachers and ninety-three children aged 4 to 6 years participated. Data were collected by applying 1) Preschool Kindergarten Behavior Scales; 2) Inventory of Educational Social Skills; and 3) Educational Social Skills Questionnaire of the preschool teacher. The results indicated that the teachers presented high levels of general Educational Social Skills, rather than specific ones in everyday preschool situations. There was also a positive relationship between the teachers' educational social skills and the behavioral repertoire of the group of children with typical development. The research concluded that the teachers had a good repertoire, but that it is necessary investment in studies about the occurrence and strength of the relationship between variables.

Keywords: special education, behavior, social skills.

Habilidades Sociales Educativas de los Profesores y su Relación con los Comportamientos Preescolares

RESUMEN

La educación preescolar es un contexto singular donde el profesor debe incentivar y promover aprendizajes distintos en su dinámica pedagógica. Considerando esta necesidad, este estudio tuvo como objetivo general evaluar las Habilidades Sociales Educativas de profesoras de niños preescolares con desarrollo típico, problemas de comportamiento y deficiencia, así como, objetivos específicos de caracterizar las Habilidades Sociales Educativas de profesoras de niños preescolares con desarrollo típico, problemas de comportamiento y deficiencia, relacionar Habilidades Sociales Educativas de los profesores con los problemas de comportamiento y habilidades sociales de los niños. Participaron 31 profesoras y 93 niños con edades entre 4 y 6 años. Para la recolección de datos se utilizaron 1) Escala de Comportamientos Sociales de Preescolares 2) Inventario de Habilidades Sociales Educativas; 3) Cuestionario de Habilidades Sociales Educativas del profesor preescolar. Los resultados señalaron que las profesoras presentaron índices elevados de habilidades sociales educativas generales, más que específicas en situaciones cotidianas preescolares. Hubo relación positiva entre Habilidades Sociales Educativas de las profesoras y el repertorio comportamental del grupo de niños con desarrollo típico. La investigación concluyó que las profesoras presentaron buen repertorio, sin embargo, es necesario invertir en estudios sobre la ocurrencia de las relaciones entre las variables.

Palabras clave: educación especial, comportamiento, habilidades sociales.

Na escola, os professores precisam desenvolver estratégias coerentes e seguras, ao propor interações de cunho educativo que favoreçam aprendizagens diversas e que promovam, conseqüentemente, o desenvolvimento infantil e ajustamento social das crianças. Ao considerar os processos de desenvolvimento da criança, numa proposta linear, é possível identificar que grande parte das mudanças que ocorrem estejam dentro de uma perspectiva “normativa”, contudo há uma parcela da população em que isso não se aplica (Bee & Boyd, 2011).

No desenvolvimento atípico, há um padrão recorrente de comportamentos incomuns, comparado ao comportamento de outras crianças de mesma idade, e que interfere no desenvolvimento da criança de forma significativa (Bee & Boyd, 2011). Tais comportamentos ou características inserem a criança em grupos específicos com diferentes denominações, como crianças com atrasos significativos no desenvolvimento, com problemas emocionais e comportamentais, crianças com deficiência, dentre outros.

De acordo a Lei Brasileira de Inclusão, compõem o grupo denominado pessoas com deficiência as “que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas” (Lei n. 13.146, 2015, p. 20). Os Problemas de Comportamento Externalizantes e Internalizantes podem associar-se, tanto a excesso, como a déficits comportamentais (Del Prette & Del Prette, 2013a) e, apesar de não haver um consenso relativo à classificação e denominação de problemas de comportamentos, os autores referem-se a problemas de comportamentos internalizantes por aqueles associados a vários transtornos psicológicos com implicações relacionadas ao isolamento social como retraimento, depressão, ansiedade e queixas somáticas. Já, os problemas de comportamentos externalizantes podem ser identificados por impulsividade, indisciplina, agressão, agitação, características opositoras de hiperatividade e desatenção, etc. (Del Prette & Del Prette, 2013a).

Estudos têm mostrado que crianças que apresentam índices mais elevados de problemas de comportamento podem ter prejuízos na aquisição e uso de habilidades sociais e desempenho acadêmico mais deficitário (Souza et al., 2018). Esses dados sugerem a importância de identificar fatores de proteção no curso do desenvolvimento infantil, considerando os principais contextos de interação das crianças.

O ambiente escolar engloba um sistema de relacionamentos interpessoais e intergrupais e consiste num espaço favorável de aprendizagem de desempenhos diversos e de comportamentos sociais valorizados desde a infância (Benzana, 2021). Há uma eminente

evidência de habilidades e conhecimentos teóricos que são requeridos do professor para identificar e intervir em situações de conflitos e crises emocionais. De modo a desenvolver, na escola, um ambiente de segurança, confiança e respeito à individualidade de cada um, promovendo nas crianças incentivo emocional, físico e criativo (Ministério da Saúde, 2013; Tabile & Jacometo, 2017).

Nesse sentido, o conjunto de conhecimentos técnicos e habilidades interpessoais que o professor utiliza, em sala de aula, na sua relação com os alunos com diferentes características de desenvolvimento poderiam se configurar como fatores de risco ou de proteção para o desenvolvimento infantil (Dantas, 2012; Mariano & Bolsoni-Silva, 2016). Demirkaya e Bakkaloglu (2015), por exemplo, identificaram que algumas condições afetam negativamente a relação aluno-professor como os níveis inadequados de conhecimento para a prática com crianças com deficiência e a quantidade de alunos por sala.

Por outro lado, é preciso ter clareza que a prática educativa é muito complexa, envolve contextos e situações diversificadas, uma vez que visa promover o ensino e a aprendizagem. Uma das variáveis que podem ser avaliadas é o repertório de Habilidades Sociais Educativas (HSE) dos professores, que se refere a comportamentos “[...] intencionalmente voltados para planejar, conduzir, monitorar, mediar, participar de interações sociais educativas, visando o processo de ensino-aprendizagem-desenvolvimento” (Del Prette & Del Prette, 2022, p. 75).

Ao analisar o estado da arte em artigos publicados sobre HSE, Vieira-Santos et al. (2018) identificaram que são usadas definições amplas do termo HSE, e chamou a atenção o fato de terem sido encontrados apenas cinco estudos de um total de 45 que tiveram como público-alvo os professores. Guimarães e Costa (2018), em uma perspectiva semelhante, realizaram um estudo de levantamento para analisar o estado da arte em artigos, dissertações e teses sobre a temática de HSE de professores da Educação Infantil e problemas de comportamento das crianças. Fez-se a análise, entre os anos de 2002 e 2017, que resultou em 14 publicações. Na maioria dos trabalhos, encontraram inferências de que a externalização é o preditor mais forte do relacionamento entre alunos e professores em conflito. Além disso, notou-se que a terminologia HSE é pouco utilizada no exterior, gerando uma dificuldade aos pesquisadores brasileiros de encontrar termos - em inglês -, que correspondam a esse espectro de comportamentos do professor no exercício de sua profissão.

As HSE, quando bem desempenhadas, permitem ao professor uma variabilidade comportamental que é desejável e útil no contexto educativo. Têm-se observado alguns estudos relacionados a habilidades sociais de pais, professores e alunos, no contexto

educativo, com efeito preventivo sobre os problemas comportamentais (Rosin-Pinola & Del Prette, 2014; Rosin-Pinola et al., 2017; Soares et al., 2019).

Nesse sentido, a fim de compreender diferenças na prática pedagógica de professores de alunos com e sem problemas de comportamento, Mariano e Bolsoni-Silva (2016) compararam práticas educativas de professores e comportamentos infantis. Participaram 283 crianças e seus professores que foram avaliados por meio da aplicação de questionários e uma entrevista. As crianças foram subdivididas em grupos considerando as variáveis: problemas de comportamento (clínicos e não-clínicos), etapa de escolarização (pré-escolares e escolares) e sexo. Os resultados mostraram uma maior probabilidade de professores serem punitivos com alunos meninos, e crianças com diagnósticos clínicos para problemas de comportamento.

Como fator positivo, há estudos de intervenção com professores e alunos que têm se mostrado eficientes na prevenção e redução de problemas de comportamento infantil e aumento do repertório de habilidades sociais de crianças com diferentes características de desenvolvimento. Por meio da aplicação dos programas ‘Tempo de Brincar’ e ‘Eu posso resolver problemas’ aplicados por assistentes da pesquisa e auxílio do professor na sala de aula, Smogorzewska e Szumski (2017) verificaram como cada um dos programas afetam o desenvolvimento de habilidades sociais em crianças pré-escolares (n = 196) com baixo desempenho social, com e sem deficiência. Os participantes foram distribuídos em dois grupos experimentais e um de controle. Por meio de análise inferencial e estatística, os programas mostraram ser efetivos no grupo de intervenção e os resultados demonstraram que as crianças com deficiência são mais indicadas em nomeações negativas.

Considerando que a Educação Infantil é uma fase importante para o desenvolvimento da criança, já que nesse período terá o início de sua formação no ambiente social da escola, de modo a construir experiências e vivências e também se apropriando de novos conceitos, limites, critérios e competências; que habilidades sociais são consideradas um fator protetivo ao desenvolvimento de problemas de comportamento e baixo desempenho acadêmico (Elias & Amaral, 2016); e que os professores exercem um papel significativo do desenvolvimento de seus alunos, tem esse estudo como objetivo geral avaliar as Habilidades Sociais Educativas de professoras de crianças pré-escolares com desenvolvimento típico, problemas de comportamento e deficiência; e como objetivos específicos caracterizar as Habilidades Sociais Educativas de professoras de crianças pré-escolares com desenvolvimento típico, problemas de comportamento e deficiência; e relacionar Habilidades Sociais Educativas dos professores com os problemas de comportamento e habilidades sociais das crianças.

Método

A presente pesquisa se caracteriza como ‘ex post facto’ e correlacional (Gil, 2002; Cozby, 2006). Seguindo a Resolução 510/2016 do Comitê de Ética em Pesquisas em Seres Humanos (Conselho Nacional de Saúde, 2016) foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (CAAE 74765817.1.0000.5504, Parecer n.º: 2.278.529).

Participantes

A amostra foi composta por conveniência com 31 professoras de classe comum de Educação Infantil da pré-escola. A Tabela 1 apresenta uma síntese da caracterização das professoras, no que se refere à média de idade, experiência profissional, número de crianças por sala, porcentagem relativa à formação inicial, pós-graduação e tipo de escola.

Tabela 1

Caracterização das professoras, formação, tipo de escola, pós-graduação, idade, experiência profissional e número de aluno por sala

	Professoras (N=31)	
		Porcentagem
Formação	Pedagogia	96,8%
	Outros	3,2%
Tipo de escola	Pública	75%
	Particular	25%
Pós-Graduação	Sim	75%
		Média (D.P.)
Idade		41,0 (9,7)
Experiência profissional		19,5 (9,1)
Número de alunos por sala		23,4 (2,44)

Fonte. Elaborado pelas autorxs

Cada professor tinha entre 19 e 27 crianças por sala. A média de idade das professoras foi de (M = 41,0; DP = 9,7). A maioria possuía sua primeira graduação em Pedagogia (96,8%)

e experiência profissional que variou de ($M = 19,5$; $DP = 9,1$). Em relação ao número de alunos por sala houve uma variação média de ($M = 23,4$; $DP = 2,44$).

Em relação às crianças que foram avaliadas pelas professoras, teve-se um total de 93 crianças, sendo: 31 crianças que foram denominadas grupo com deficiências (GD), 8 do sexo feminino (25,8%) e 23 do sexo masculino (74,1%) com idade média de ($M = 4,8$; $DP = 0,44$). O grupo de crianças com desenvolvimento típico (GDT) contava com 31 crianças, 19 do sexo feminino (61,3%) e 12 do sexo masculino (38,7%) com idade média de ($M = 4,8$; $DP = 0,51$). O grupo de crianças com problemas de comportamento (GPC) tinha 31 crianças, cinco do sexo feminino (16,2%) e 26 do sexo masculino (83,8%) com idade média de ($M = 4,9$; $DP = 0,44$).

Local

A pesquisa de campo foi desenvolvida em 17 escolas, situadas na zona urbana, que ofereciam a modalidade de Educação Infantil de duas cidades brasileiras circunvizinhas do sudoeste da Bahia, com Índice de Desenvolvimento Humano 0,67 e 0,59 respectivamente, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE] (2010). Com exceção de uma escola particular, as escolas da rede pública localizavam-se em bairros periféricos e atendiam a comunidade com nível socioeconômico mais baixo.

Instrumentos

- A Escala de Comportamentos Sociais de Pré-escolares (PKBS-BR) (Preschool Kindergarten Behavior Scales) - validada no Brasil por Dias et al. (2011) destinado à avaliação do repertório comportamental de crianças em idade pré-escolar e itens em que o professor assinalava a frequência na qual determinado comportamento ocorria: (Nunca, Raramente, Algumas vezes, Frequentemente). Da análise de consistência interna, composta por 34 itens e três escores fatoriais: F1 – Cooperação Social, com 13 itens e ($\alpha=0,624$); F2 – Independência Social, com 11 itens e ($\alpha=0,546$); F3 – Interação Social, com 8 itens e ($\alpha=0,533$). A Escala 2, denominada de Comportamentos Problemáticos tem 42 itens e dois escores fatoriais: F1 – Comportamentos Externalizantes com 24 itens e ($\alpha=0,614$); F2 – Comportamentos Internalizantes com 18 itens e ($\alpha=0,476$).

- Inventário de Habilidades Sociais Educativas – Professores (IHSE-Pr, Del Prette & Del Prette, 2013b) - o Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais (Social Skills Rating

System– SSRS). Trata-se de um inventário de autorrelato, composto por duas escalas com 64 itens que descrevem comportamentos sociais do professor apresentados na relação com os alunos e que avalia a frequência por meio da escala Likert. Escala 1, denominada Organizar Atividade Interativa, tem 14 itens e produz um escore total ($\alpha = 0,957$) e três escores fatoriais: F1 – Dar instruções sobre a atividade ($\alpha=0,758$); F2 – Selecionar, disponibilizar materiais e conteúdos ($\alpha=0,800$); F3 – Organizar o ambiente físico ($\alpha=0,730$). A Escala 2, definida Habilidades de Conduzir atividade interativa, tem 50 itens e produz um escore total ($\alpha = 0,948$) e quatro escores fatoriais: F1 – Cultivar afetividade, apoio, bom humor ($\alpha=,895$); F2 – Expor, explicar e avaliar de forma interativa ($\alpha=0,891$); F3 – Aprovar, valorizar comportamentos ($\alpha=0,847$) F4 – Reprovar, restringir, corrigir comportamentos ($\alpha=0,857$).

- Questionário de Habilidades Sociais Educativas do professor da pré-escola em situações do cotidiano escolar – (QHSE, elaborado pelas autoras) baseado nas classes de HSE do sistema de categorias (Del Prette & Del Prette, 2008), e avaliava a frequência de comportamento por meio da escala Likert. O instrumento é composto por 26 itens e quatro escores fatoriais: F1 – Estabelecer contexto potencialmente educativo ($\alpha=0,367$); F2 – Transmitir e expor conteúdos sobre habilidades sociais ($\alpha=0,164$); F3 – Estabelecer limites e disciplina ($\alpha=0,412$) e F4 – Monitorar positivamente ($\alpha=0,448$).

- Questionário Socioeconômico Critério Brasil (Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa [ABEP], 2016) – que avalia poder aquisitivo familiar em 16 sentenças que quantifica a posse de bens de consumo duráveis, grau de instrução do chefe da família e acesso a serviços públicos, etc. O somatório final dos pontos indica o escore e a classe econômica do respondente.

Procedimentos de Coleta dos Dados

Foi agendado um horário, em cada uma das 17 escolas, para explicar os objetivos da pesquisa e realizar a aplicação dos três instrumentos, os quais foram respondidos individualmente, com mediação da pesquisadora, quando necessário, em horário em que as professoras não estavam em aula, em uma sala cedida pela escola. Acresce-se que o IHSE-Pr e o QHSE foram respondidos considerando todas as crianças da classe e com referência aos últimos três meses de atividade escolar. Já para o preenchimento do PKBS-BR, cada professor teve a opção de indicar uma única criança de sua turma atual para as três seguintes condições: 1) uma criança com deficiência - público-alvo da educação especial ou com atraso

no desenvolvimento -; 2) uma criança com desenvolvimento típico; 3) uma criança com queixa de problemas de comportamento.

Procedimentos de Análise dos Dados

Os dados coletados foram organizados em planilhas do Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). Com relação aos dados do PKBS-BR, IHSE-Pr, inicialmente, foi feita uma análise descritiva para caracterizar o repertório de habilidades sociais das crianças e HSE das professoras, em termos de valores de média, desvio padrão, com base nas informações amostrais de referência dos instrumentos disponibilizada pelos autores.

Para os dados do QHSE, foi realizada uma análise descritiva para caracterizar o repertório de HSE das professoras, em termos de valores de média e desvio padrão. Às análises inferenciais, adotou-se um nível de significância de 5% ($p \leq 0.05$). Para relacionar as variáveis dos instrumentos PKBS-BR, IHSE-Pr e do questionário QHSE foi utilizado o teste de correlação de Pearson (Cozby, 2006).

Resultados

Caracterização do Repertório de HSE das Professoras da Pré-escola

A Tabela 2 apresenta os dados do repertório de HSE das professoras, com base nos dados de análise dos instrumentos IHSE-Pr (Del Prette & Del Prette, 2013b) e QHSE.

Tabela 2

Caracterização do repertório geral de HSE na visão das professoras no IHSE-Pr e QHSE

Instrumentos	Variáveis	Variação do Escore (mín.-máx.)	Média (D.P.)	
IHSE-Pr	Escala 1- Organizar Atividade Interativa	Fator 1 - Dar instruções sobre atividade	0-28	19,1 (3,9)
		Fator 2 - Selecionar, disponibilizar materiais e conteúdos	0-16	11,1 (3,6)
		Fator 3 – Organizar ambiente físico	0-16	12,6 (2,6)
		Fator 1 - Cultivar afetividade, apoio, bom humor	0-56	48,7 (5,2)
	Escala 2 – Conduzir Atividade Interativa	Fator 2 - Expor, explicar e avaliar de forma interativa	0-56	36,0 (10,4)
		Fator 3 - Aprovar, valorizar comportamentos	0-36	32,5 (3,7)
		Fator 4 - Reprovar, restringir, corrigir comportamentos	0-52	40,1 (6,4)
	QHSE	Fator 1	Estabelecer contexto interativo potencialmente educativo	0-36
Fator 2		Transmitir/expor conteúdo sobre habilidades sociais	0-20	13,2 (3,0)
Fator 3		Estabelecer limites e disciplina	0-20	11,1 (3,8)
Fator 4		Monitorar positivamente	0-28	19,7 (3,7)

Nota. N=31 professoras

Fonte. Elaborado pelas autorxs

No instrumento IHSE-Pr, as professoras, de modo geral, auto avaliaram-se positivamente para todos os escores das classes mais amplas de HSE, utilizando por base de análise, a variação -mínima e máxima- do escore do instrumento. Todos os fatores da Escala 1 - Organizar atividade interativa ('dar instrução sobre atividade' (M = 19,1; DP = 3,9); 'selecionar, disponibilizar materiais e conteúdo' (M = 11,1; DP = 3,6) e 'organizar ambiente físico' (M = 12,6; DP = 2,6)) obtiveram escores acima da média, sugerindo que as professoras se consideram competentes nessas classes de HSE. Na escala 2 - Conduzir atividade

interativa- também houve uma avaliação positiva com escores acima da média, com destaque, para os fatores 1 e 3 ('cultivar afetividade, apoio, bom humor' (M = 48,7; DP = 5,2); 'aprovar, valorizar comportamentos', respectivamente (M = 32,5; DP = 3,7)).

Já no questionário QHSE, as avaliações foram próximas ao valor de média, dado que difere da avaliação no IHSE-Pr, que apresentou valores bem acima da média para a maioria dos fatores, analisando a partir da variação do escore. Os dados indicam que as professoras apresentam mais facilidade com os comportamentos ligados aos fatores 2 e 4 ('transmitir/expor conteúdo sobre habilidades sociais' (M = 13,2; DP = 3,0); 'monitorar positivamente' (M = 19,7; DP = 3,7)).

Relação entre as HSE das Professoras, Habilidades Sociais e Problemas de Comportamento das Crianças com Desenvolvimento Típico, Problemas de Comportamento e Deficiência

Quando se correlacionou os fatores de HSE das professoras com os de habilidades sociais e problemas de comportamento de todas as 93 crianças, sem diferenciá-las em grupos, não houve correlações estatisticamente significativas entre as variáveis. Por outro lado, a maioria dos fatores do QHSE correlacionaram positivamente com os fatores do instrumento IHSE-Pr. Alguns fatores relacionados às HSE das professoras também obtiveram correlação positiva e significativa com variáveis sociodemográficas, como a idade do professor e experiência profissional.

Tendo em vista que não ocorreu correlação significativa entre HSE das professoras e habilidades sociais e problemas de comportamento de todas as crianças (N=93), buscou-se verificar outras possibilidades de relação. Optou-se por dividir os grupos de crianças com desenvolvimento típico, problemas de comportamento e deficiência e realizar a verificação de correlação grupo a grupo. A Tabela 3 apresenta os fatores nos quais houve correlação entre as HSE das professoras e as habilidades sociais e problemas de comportamento das crianças com desenvolvimento típico.

Tabela 3

Relação de habilidades sociais educativas das professoras no IHSE-Pr e QHSE, e habilidades sociais e problemas de comportamento no grupo de crianças com desenvolvimento típico

	PKBS HS - F1	PKBS HS - F2	PKBS HS - F3	PKBS PC - F1	PKBS PC - F2
IHSE E1 - F1	0,277 ^(ns)	0,418*	0,307 ^(ns)	0,182 ^(ns)	0,297 ^(ns)
IHSE E1 - F2	0,156 ^(ns)	0,034 ^(ns)	0,85 ^(ns)	0,231 ^(ns)	0,007 ^(ns)
IHSE E1 - F3	0,012 ^(ns)	0,024 ^(ns)	0,60 ^(ns)	0,93 ^(ns)	0,34 ^(ns)
IHSE E2 - F1	0,109 ^(ns)	0,82 ^(ns)	0,157 ^(ns)	0,051 ^(ns)	0,76 ^(ns)
IHSE E2 - F2	0,056 ^(ns)	0,026 ^(ns)	0,008 ^(ns)	0,092 ^(ns)	0,027 ^(ns)
IHSE E2 - F3	0,239 ^(ns)	0,223 ^(ns)	0,258 ^(ns)	0,276 ^(ns)	0,281 ^(ns)
IHSE E2 - F4	0,292 ^(ns)	0,328 ^(ns)	0,315 ^(ns)	0,122 ^(ns)	0,125 ^(ns)
QHSE- F1	0,015 ^(ns)	0,053 ^(ns)	0,132 ^(ns)	0,195 ^(ns)	0,128 ^(ns)
QHSE- F2	0,065 ^(ns)	0,288 ^(ns)	0,152 ^(ns)	0,167 ^(ns)	0,022 ^(ns)
QHSE- F3	0,162 ^(ns)	0,044 ^(ns)	0,064 ^(ns)	0,146 ^(ns)	0,108 ^(ns)
QHSE- F4	0,282 ^(ns)	0,367*	0,215 ^(ns)	0,041 ^(ns)	0,107 ^(ns)

Nota. (NS) – Não significativo * $p < 0,05$; ** $p < 0,001$; *** $p < 0,001$

Fonte. Elaborado pelos autorxs

De acordo com os dados da Tabela 3, nota-se que, apenas no grupo de crianças com desenvolvimento típico, ocorreu correlação estatisticamente significativa entre HSE das professoras e habilidades sociais e problemas de comportamento entre as crianças. Houve correlação estatisticamente significativa e positiva entre o fator ‘independência’ do instrumento PKBS – (F2-PKBS) e o fator ‘monitorar positivamente’ - fraca - (QHSE-F4) ($r = 0,367$, $p = 0,05$); e ‘dar instrução sobre atividade’ - moderada - (E1-F1-IHSE) do IHSE-Pr ($r = 0,418$, $p = 0,05$).

Discussão

Esta pesquisa teve por objetivo geral avaliar as Habilidades Sociais Educativas de professoras de crianças pré-escolares com desenvolvimento típico, problemas de comportamento e deficiência; e como objetivos específicos caracterizar as Habilidades Sociais Educativas de professoras de crianças pré-escolares com desenvolvimento típico,

problemas de comportamento e deficiência; e relacionar Habilidades Sociais Educativas das professoras com os problemas de comportamento e habilidades sociais das crianças.

Caracterização do Repertório de HSE das Professoras da Pré-Escola

Com relação aos dados de caracterização das HSE das professoras, notou-se que na avaliação feita por meio do IHSE-Pr (Del Prette & Del Prette, 2013b) que é uma avaliação mais generalista, os escores para todos os fatores ficaram acima da média de variação do escore, referência do instrumento. Como o IHSE-Pr não faz distinção entre modalidades/níveis de ensino - Educação Infantil, Ensino Fundamental, etc.- seria indicado investigar, por exemplo, se as modalidades de ensino demandam um repertório de HSE diferenciado dos professores.

Os valores de média do Fator 1 ‘cultivar afetividade, apoio, bom humor’ da Escala 2 ‘Conduzir Atividade Interativa’, do IHSE-Pr (Del Prette & Del Prette, 2013b) foram bem acima da média, de acordo com os dados de referência do instrumento. O contexto da Educação Infantil, em que as crianças estão se apropriando de conhecimento e de novas descobertas e significados, implica uma multiplicidade organizacional do ambiente, especialmente quanto ao uso das palavras associadas a exemplos (modelos físicos, ou relacionados ao contexto da criança, etc.) para que sejam mais eficazes ao entendimento das crianças. E, por isso, para um desenvolvimento prazeroso, é necessário ao professor aprender sobre motivação e afetividade junto aos educandos no processo de aprendizagem (Tabile & Jacometo, 2017). Nessa fase, a criança pequena está adquirindo autonomia para cuidar de si, e seria importante que o professor desenvolvesse habilidades que envolvam acolher, cuidar, garantir segurança e significados coletivos (Ministério da Educação, 2013).

Já o fator que apresentou maior variação do escore foi o 2 ‘expor, explicar, e avaliar de forma interativa’, uma vez que a dinâmica de avaliação na pré-escola é muito diferente dos outros níveis de ensino, pois avalia-se competência de forma geral, como por exemplo, as competências acadêmicas por meio de portfólios das atividades realizadas pela criança em sala, e, ainda, avaliam questões relacionadas à autonomia, às características de socialização, dentre outros (Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013). Essas características da pré-escola que concebem o desenvolvimento da criança de forma mais global também são retratadas na Base Nacional Comum Curricular ao enfatizar que quando “participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio” (Ministério da Educação, 2017, p. 40).

O fator 4 ‘reprovar, restringir, corrigir comportamentos’, foi a classe de HSE com menor valor de média no IHSE-Pr. Tal resultado indica a necessidade de mais conhecimento sobre habilidade requerida do professor para emitir comportamentos relacionados a colocar limites, consequenciar comportamentos inadequados, etc. Contudo, esses profissionais, além de competências teóricas, precisam desenvolver, no seu contexto educativo, situações que permitam promover e ampliar aquisições relacionais dos educandos (De Resende Peroza & Oliver Martins, 2017; Guimarães & Costa, 2018). Essas informações são importantes para subsidiar estudos de intervenção que visem a formação inicial e continuada de professores da Educação Infantil focado em Habilidades Sociais assertivas.

Já com os dados do instrumento QHSE, notou-se que as professoras não apresentaram valores de média tão altos como no IHSE-Pr. O QHSE por dar exemplos cotidianos das situações, com foco em comportamentos específicos ligados às HSE, no contexto da pré-escola, pode ter oferecido melhor compreensão às professoras das competências que estavam sendo avaliadas, ou ainda, permitiu que elas tivessem mais clareza das situações e comportamentos requeridos nas mesmas, a partir dos exemplos dados.

No fator 1 do QHSE - ‘Estabelecer contexto interativo potencialmente educativo’- havia itens sobre disposição das carteiras e matérias, agrupamento das crianças. Esse fator avaliava, por exemplo, comportamentos do professor que envolvem a forma com que ele organiza as crianças para as atividades - em grupos, duplas, sozinhas; se ele aproveita as habilidades de uma criança para ajudar a outra a se desenvolver, colocando-as juntas para fazer uma determinada atividade, dentre outros. Nota-se que as professoras apresentaram uma avaliação mediana e pode-se supor que elas próprias identificam que podem aperfeiçoar competências ligadas a esse fator, o que é muito importante, pois, nesta faixa etária, entre 4 e 6 anos, as crianças precisam ser estimuladas para interagir umas com as outras para, inclusive, estabelecer contatos iniciais de amizades (Bee & Boyd, 2011).

Em relação ao fator 2 do QHSE - Transmitir e expor conteúdos sobre Habilidades Sociais - o fator avaliava se o professor apresentava modelo de comportamento, instruções etc. Uma possível situação que representa esse fator e que pode ser utilizada pelo professor para o ensino de Habilidades Sociais são as regras de boas convivência na sala de aula. É comum o uso de figuras que representam comportamentos valorizados no ambiente escolar. Desse modo, situações corriqueiras, presentes no cotidiano educativo da Educação Infantil podem servir para fins lúdico-educativos, desde que sejam contextualizadas com referência a significativas aprendizagens (Ministério da Educação, 2013).

Notou-se que no fator 3 do QHSE - Estabelecer limites e disciplina-, continha itens que avaliavam, por exemplo, ações de intervenção do professor durante uma disputa por brinquedo, se recolhia, se mediava ou se fazia alguma referência às regras de convivência. As avaliações das professoras ficaram bem próximas ao valor de média, resultado também observado no instrumento IHSE-Pr para esse fator. Os dados indicam que, em questões mais específicas, como às ligadas ao estabelecimento de limites e de disciplina, as professoras podem requerer ajuda para aprender formas mais eficazes ou positivas para desempenhar essa classe de HSE. Guimarães (2019) acrescentam ainda que as professoras da pré-escola que têm alunos com diferentes características de desenvolvimento afirmam que necessitam de mais conhecimento e competências para a realização de atividades curriculares e de manejo comportamental com crianças com deficiência, sendo então um campo necessário de investimento em formação profissional.

Por fim, o fator 4 do QHSE - Monitorar positivamente-, dispunha itens que avaliavam, por exemplo, com que frequência o professor dava atenção para as crianças que estavam se comportando adequadamente, incentivava e elogiava ações. Os dados indicam que as professoras reconhecem e valorizam os comportamentos adequados das crianças. Por fim, vale salientar que os fatores do QHSE que as professoras se auto avaliaram a mais negativamente, nesse estudo, foram os de ‘estabelecer contexto interativo potencialmente educativo’ e de ‘estabelecer limites e disciplina’.

Relação entre HSE das Professoras e o Repertório Comportamental das Crianças com Diferentes Características de Desenvolvimento

A falta de relação entre HSE das professoras e habilidades sociais e problemas de comportamento das crianças pode ser devido ao fato da coleta de dados ter sido realizada no início do ano letivo - março/abril -, e, assim, havia pouca familiaridade com a professora e as crianças e vice e versa. Adicionalmente, é preciso considerar que cada professora avaliou o repertório comportamental de apenas três de seus alunos, os quais apresentavam características de desenvolvimento distintas; seria importante, dessa forma, verificar a ocorrência ou não de relação entre as variáveis se cada professor avaliasse o repertório comportamental da sala toda.

Como foi visto, encontrou-se correlação estatisticamente significativa e positiva entre o fator ‘independência’ do repertório comportamental das crianças com desenvolvimento típico, do instrumento PKBS – (F2-PKBS) e o fator ‘monitorar positivamente’ (QHSE-F4) e

‘dar instrução sobre atividade’ (E1-F1-IHSE) do IHSE-Pr do repertório de HSE das professoras. Ou seja, quanto mais as professoras monitoram positivamente as crianças e dão instruções sobre as atividades, maior é o nível de independência das crianças com desenvolvimento típico - ou vice e versa, pois não se pode determinar a direção da relação.

Pode ser que, para as crianças com desenvolvimento típico, essas classes de HSE desempenhadas pelas professoras tenham um impacto positivo sobre seu repertório comportamental, entretanto, para os alunos com problemas de comportamento e com deficiência - caso em que muitas das características de desenvolvimento apontam para problemas com autonomia e independência não ocorre tal aprendizado -. O que indica a necessidade de um conhecimento e aperfeiçoamento para a inclusão escolar por parte das professoras e nível de proficiência diferenciado para se adequar às necessidades desses alunos, respeitando-se o repertório dos professores e os desafios da prática (Rosin-Pinola & Del Prette, 2014).

Del Prette e Del Prette (2013a), Rosin-Pinola e Del Prette (2014), afirmam que o professor de sala comum pode desenvolver ações para a promoção de habilidades sociais com as crianças, desde a mais tenra idade, pois quanto mais o professor expõe conteúdos relacionados a habilidades sociais, solicitando informações, elogiando aos seus alunos, melhor ele estabelece contexto interativo e promove um ambiente com menor índice de indisciplina, por exemplo, e conseqüentemente mais produtivo, capaz de influenciar positivamente no desenvolvimento global de seus alunos. Mas é possível que isso se dê para todos os alunos, independentemente de suas características de desenvolvimento? Será que as professoras de pré-escola dessa amostra, que têm alunos com diferentes características de desenvolvimento, fornecem instruções e monitoram positivamente as crianças com desenvolvimento típico de forma diferenciada e/ou mais frequente que as outras crianças, e isso pode ter tido influência sobre o repertório comportamental de independência dessas crianças?

Demirkaya e Bakkaloglu (2015) relataram que os níveis inadequados de conhecimento para a prática com crianças com deficiência e a quantidade de alunos por sala podem afetar negativamente a relação aluno com deficiência-professor. Já Benzana (2021) identificou que professores com mais idade tendem a não valorizar os comportamentos, como por exemplo: “corrigir informação dada” e o “atender pedidos” como importante para o desenvolvimento socioemocional dos alunos. Ainda assim, o tempo de exercício profissional indicou que esses mesmos professores não consideram a habilidade de “pedir desculpa” importante.

Será que as professoras ‘investem’ mais em auxiliar os alunos com desenvolvimento típico que os que têm problemas de comportamento e deficiência? O estudo de Dantas (2012), por exemplo, mostrou a importância do professor da Educação Infantil ter concepções positivas a respeito da aprendizagem e do desenvolvimento da criança com deficiência para não prejudicar o processo de ensino e aprendizagem voltado a essas crianças. Mas também, esse estudo apontou que as estratégias de ensino, vínculos afetivos, sensibilidade e a própria rotina da educação infantil são fatores que podem favorecer a proposta inclusiva (Dantas, 2012).

São necessários investimentos em cursos de formação de professores para auxiliar os professores da pré-escola a aperfeiçoar essas classes de HSE, uma vez que estudos mostram que o repertório comportamental dos professores pode interferir positivamente ou negativamente sobre o repertório comportamental de seus alunos (Mariano & Bolsoni-Silva, 2016; Soares et. al., 2019); e que o seguimento de regras, de instruções, saber trabalhar em grupo, cooperar, dentre outros, constituem comportamentos infantis valorizados nas séries seguintes e que podem e devem ser ensinados desde a pré-escola pelos professores. Bem como, podem favorecer desempenho efetivos nas interações sociais (Souza, Soares, & Freitas, 2018).

Considerações Finais

Considerando que este estudo teve por objetivo geral avaliar as Habilidades Sociais Educativas de professoras de crianças pré-escolares com desenvolvimento típico, problemas de comportamento e deficiência, os dados mostraram que: (1) as professoras, por meio da autoavaliação, apresentaram um bom repertório de HSE para a maioria dos fatores, com valores de média mais altos em habilidades sociais educativas mais gerais que específicas para situações cotidianas da pré-escola. Os resultados também apontam para a necessidade de planejar estratégias de formação inicial e/ou continuada para ajudar os professores com comportamentos específicos ligados às classes de HSE de ‘Estabelecer limites e disciplina’ e ‘Estabelecer contexto interativo potencialmente educativo’; (2) na presente amostra houve relação positiva entre os fatores de HSE das professoras de ‘monitorar positivamente’ e de ‘dar instrução sobre atividade’ com apenas um fator do repertório comportamental do grupo de crianças com desenvolvimento típico - independência, indicando a necessidade de novas pesquisas acerca da ocorrência e força de relação entre essas variáveis e grupos de crianças.

Ainda, considera-se relevante pontuar alguns limites do presente estudo, como por exemplo, a coleta de dados por um avaliador-professoras, o uso de instrumentos de autorrelato ainda não validados, dentre outros. Sendo assim, recomenda-se a realização de estudos em que a coleta de dados seja realizada com diferentes informantes e fontes - dados diretos, indiretos - e estudos que identifiquem quais classes de HSE são mais efetivas para promover o desenvolvimento social e acadêmico de crianças com diferentes características de desenvolvimento inseridos no contexto da pré-escola; há ainda, o desafio de encontrar estratégias mais eficazes que possam atingir um alto número de professores que já estão em serviço.

Referências

- Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa. (2013). *Critério Brasil 2016*.
<http://www.abep.org/download>
- Bee, H., & Boyd, D. (2011). *A criança em desenvolvimento* (12a ed.). Artmed.
- Benzana, I. B. (2021). Habilidades sociais infantis relevantes sob ponto de vista dos professores do ensino primário. *REVISE: Revista Integrativa em Inovações Tecnológicas nas Ciências da Saúde*, 6(Fluxo Contínuo), 38-55.
<http://www3.ufrb.edu.br/seer/index.php/revise/article/view/1444>
- Brasil (2013). *Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm
- Brasil (2015). *Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm
- Conselho Nacional de Saúde. (2016). *Nova resolução (510/2016) de Ética na Pesquisa*. ANPED. <http://www.anped.org.br/news/nova-resolucao-5102016-de-etica-na-pesquisa>
- Cozby, P. C. (2006). *Métodos de pesquisa em ciências do comportamento* (2a ed.). Atlas
- Dantas, P. F. R. (2012). *Concepções e práticas pedagógicas de professoras da educação infantil na inclusão de alunos com deficiência* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte]. Repositório UFRN.
<https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/14475>

- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2008). Um sistema de categorias de habilidades sociais educativas. *Paidéia*, 18(41), 517-530. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2008000300008>
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2013a). *Psicologia das habilidades sociais na infância: Teoria e prática*. Vozes.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2013b). *Inventário de habilidades Sociais Educativas - versão Professor (IHSE-Pr): Dados psicométricos preliminares* [Relatório não publicado, disponível com os autores].
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2022). *Habilidades sociais e desenvolvimento socioemocional na escola: Manual do professor*. EdUFSCar.
- De Resende Peroza, M. A., & Oliver Martins, P. L. (2017). A formação de professores para a educação infantil no limiar dos vinte anos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96. *Revista Diálogo Educacional*, 16(50), 809-829. <https://doi.org/10.7213/1981-416X.16.050.DS01>
- Demirkaya, P. N. & Bakkaloglu, H. (2015). Examining the Student-Teacher Relationships of Children Both with and without Special Needs in Preschool Classrooms. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15(1), 159-175. <https://doi.org/10.12738/estp.2015.1.2590>
- Dias, T. P., Freitas, L. C., Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2011). Validação da escala de comportamentos sociais de pré-escolares para o Brasil. *Psicologia em estudo*, 16(3), 447-457. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722011000300012>
- Elias, L. & Amaral, M. (2016). Habilidades Sociais, Comportamentos e Desempenho Acadêmico em Escolares antes e após Intervenção. *Psico-USF*, 21(1), 49-61. <http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712016210105>
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. Atlas.
- Guimarães, C. A. (2019) *Habilidades sociais educativas de professores de pré-escolares com desenvolvimento típico, problemas de comportamento e deficiência* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos]. Repositório Institucional UFSCar. <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11518>
- Guimarães, C. A., & Costa, C. S. L. (2018). *Habilidades sociais educativas de professores e problemas de comportamento de crianças da educação infantil* [Resumo]. Anais VIII Congresso Brasileiro de Educação Especial, Campinas, SP, Brasil. <https://proceedings.science/cbee/cbee-2018/papers/habilidades-sociais-educativas-de-professores-e-problema-de-comportamento-de-criancas-da-educacao-infantil>

- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010). *Perfil dos estados e dos municípios brasileiros: 2010*. IBGE.
- Mariano, M., & Bolsoni-Silva, A. T. (2016). Comparações entre práticas educativas de professores, habilidades sociais e problemas de comportamento de alunos. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 16(1), 140-160. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812016000100009&lng=pt&tlng=pt
- Ministério da Educação. (2013). *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. MEC, SEB, DICEI, http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192
- Ministério da Educação. (2017). *Base Nacional Comum Curricular*. MEC, SEB, DICEI. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf
- Rosin-Pinola, A. R., & Del Prette, Z. A. P. (2014). Inclusão escolar, formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 20(3), 341-356. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382014000300003>
- Rosin-Pinola, A. R., Marturano, E. M., Santos Elias, L. C., & Del Prette, Z. A. P. (2017). Ensinando habilidades sociais educativas para professores no contexto da inclusão escolar. *Revista Educação Especial*, 30(59), 737-750. <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X28430>
- Soares, J. F. S., Oliveira, M. L. M. C., Ferreira, D. F., & Batista, E. C. (2019). As habilidades sociais como fatores aliados às práticas do professor. *Revista da Universidade Vale do Rio Verde*, 17(1), 634-653. <http://dx.doi.org/10.5892/ruvrd.v17i1.5627>
- Souza, M. S., Soares, A. B., & Freitas, C. P. P. (2018). Efeitos de um treinamento de habilidades sociais no comportamento e desempenho acadêmico. *Avaliação Psicológica*, 17(4), 417-427. <https://dx.doi.org/10.15689/ap.2018.1704.2.02>
- Smogorzewska J., & Szumski G. (2017): Developing Preschoolers' Social Skills: The Effectiveness of Two Educational Methods, *International Journal of Disability, Development and Education*, 1(23), 318-340. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2017.1368461>
- Tabile, A. F., & Jacometo, M. C. D. (2017). Fatores influenciadores no processo de aprendizagem: Um estudo de caso. *Revista Psicopedagogia*, 34(103), 75-86.

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862017000100008&lng=pt&tlng=pt

Vieira-Santos, J., Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2018). Habilidades sociais educativas: Revisão sistemática da produção brasileira. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 36(1), 45-63. <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.5069>

Endereço para correspondência

Cristiane de Azevedo Guimarães

Rodovia Washington Luis, km 235 - Caixa Postal 676, São Carlos - SP, Brasil. CEP 13565-905

Endereço eletrônico: crisaguimaraes@gmail.com

Carolina Severino Lopes da Costa

Rodovia Washington Luis, km 235 - Caixa Postal 676, São Carlos - SP, Brasil. CEP 13565-905

Endereço eletrônico: carolinacosta@ufscar.br

Recebido em: 07/12/2021

Reformulado em: 05/06/2022

Aceito em: 07/10/2022

Notas

* Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Especial - PPGEEs pela Universidade Federal de São Carlos, São Carlos – SP, Brasil.

** Psicóloga, Docente do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos – SP.

Financiamento: A pesquisa relatada no manuscrito foi financiada pela bolsa de mestrado da primeira autora (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico-CNPq, No. Processo 132752/2018-2)

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