

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

SILVIANE PAZ PACHECO

**COMPREENDENDO AS HABILIDADES SOCIAIS E AS HABILIDADES SOCIAIS
EDUCATIVAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES**

**Bagé
2025**

COMPREENDENDO AS HABILIDADES SOCIAIS E AS HABILIDADES SOCIAIS EDUCATIVAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE) da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Ensino.

Orientadora: Prof^a Dr^a Lisete Funari Dias

Coorientadora: Prof^a Dr^a Francéli Brizola

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

P116c Pacheco, Silviane Paz

Compreendendo as habilidades sociais e as habilidades
sociais educativas na formação inicial de professores /
Silviane Paz Pacheco.

105 p.

Dissertação (Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa,
MESTRADO EM ENSINO, 2025.

"Orientação: Lisete Dias".

1. Habilidade Sociais. 2. Habilidade Sociais Educativas. 3.
Formação de Professores. 4. Competências Socioemocionais. I.
Título.

SILVIANE PAZ PACHECO

**COMPREENDENDO AS HABILIDADES SOCIAIS E AS HABILIDADES SOCIAIS
EDUCATIVAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Ensino da
Universidade Federal do Pampa, como
requisito parcial para obtenção do Título de
Mestre em Ensino.

Área de concentração: Educação

Dissertação defendida e aprovada em 19 de fevereiro de 2025.

Banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a. Lisete Funari Dias
Orientadora
UNIPAMPA

Prof^a Dr^a Franceli Brizolla
Coorientadora
UNIPAMPA

Prof. Dr.^a. Ana Cristina da Silva Rodrigues
UNIPAMPA

Prof^a. Dr^a. Carmem Beatriz Neufeld
Universidade de São Paulo
(USP)



Assinado eletronicamente por **LISETE FUNARI DIAS, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 19/02/2025, às 16:44, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **FRANCELI BRIZOLLA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 21/02/2025, às 15:57, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **ANA CRISTINA DA SILVA RODRIGUES, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 22/02/2025, às 13:01, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **CARMEM BEATRIZ NEUFELD, Usuário Externo**, em 24/02/2025, às 12:55, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1658079** e o código CRC **248DA241**.

“A escola não transforma a realidade, mas pode ajudar a formar os sujeitos capazes de fazer a transformação da sociedade, do mundo e de si mesmos”.

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

A orientadora Prof^a Dr^a Lisete Dias Funari, agradeço a habilidade empática, assertiva e de resolução de problemas que desde o primeiro contato, o que permitiu não desistir do mestrado mesmo diante das adversidades.

A colega Joice Neves, por todo apoio e risadas que tornaram mais leve esta trajetória.

A professora Carmem Beatriz Neufeld, que foi minha professora na graduação e que há mais de vinte anos ainda me inspira ao longo da minha trajetória profissional e acadêmica.

RESUMO

As habilidades sociais são fundamentais para as interações sociais, assim como as habilidades sociais educativas são essenciais para o desenvolvimento de competências dos docentes. O objetivo deste estudo foi compreender, por meio de uma pesquisa-intervenção pedagógica, o desenvolvimento das habilidades sociais (HS) de assertividade, empatia e resolução de problemas em estudantes das licenciaturas da Unipampa, campus Bagé. Os participantes da pesquisa foram 22 estudantes de diversas licenciaturas que responderam questionários de autoavaliação antes e após a intervenção que incluiu atividades teóricas e práticas para o desenvolvimento de habilidades sociais de assertividade, empatia e resolução de problemas no contexto educativo. Os resultados encontrados sugerem melhorias em HS e benefícios como maior compreensão sobre a temática e melhora na resolução de conflitos. Este estudo reforça a importância de políticas educacionais que integrem o desenvolvimento de competências socioemocionais à formação docente.

Palavras-chave: Intervenção pedagógica; Competências Socioemocionais; Formação docente.

ABSTRACT

Social skills are fundamental for social interactions, just as educational social skills are essential for the development of teachers' competencies. The objective of this study was to analyze a pedagogical intervention in social skills (SS) and educational social skills (ESS), focusing on assertiveness, empathy, and problem-solving in undergraduate education students at Unipampa, Bagé campus. The research participants were 22 students from various undergraduate teaching programs who answered self-assessment questionnaires before and after the intervention. The intervention included theoretical and practical activities aimed at developing social skills in assertiveness, empathy, and problem-solving within the educational context. The results suggest improvements in and benefits such as a greater understanding of the topic and enhanced conflict resolution. This study reinforces the importance of educational policies that integrate the development of socio-emotional competencies into teacher training.

Keywords: Pedagogical intervention; Social-emotional skills; Teacher training.

RESUMEN

Las habilidades sociales son fundamentales para las interacciones sociales, al igual que las habilidades sociales educativas son esenciales para el desarrollo de competencias en los docentes. El objetivo de este estudio fue comprender, a través de una investigación-intervención pedagógica, el desarrollo de las habilidades sociales (HS) de asertividad, empatía y resolución de problemas en estudiantes de las licenciaturas de la Unipampa, campus Bagé. Los participantes de la investigación fueron 22 estudiantes de diversas licenciaturas, quienes respondieron cuestionarios de autoevaluación antes y después de la intervención, que incluyó actividades teóricas y prácticas para el desarrollo de habilidades sociales de asertividad, empatía y resolución de problemas en el contexto educativo. Los resultados encontrados sugieren mejoras en las HS y beneficios como una mayor comprensión sobre la temática y una mejora en la resolución de conflictos. Este estudio refuerza la importancia de políticas educativas que integren el desarrollo de competencias socioemocionales en la formación docente.

Palabras clave: Intervención pedagógica; Competencias socioemocionales; Formación docente.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- Artigos selecionados.....	20
Quadro 2	- Competências da Formação Docente que fazem referências às habilidades sociais.....	28
Quadro 3	- Relação da BNC – Formação com as habilidades sociais.....	30
Quadro 4	- Comportamento social desejável e relação com habilidades sociais.....	36
Quadro 5	- Comportamentos sociais indesejáveis e relação com déficit de habilidades sociais.....	37
Quadro 6	- Portfólio de habilidades sociais gerais.....	37
Quadro 7	- Classes e subclasses de habilidades sociais educativas.....	41
Quadro 8	- Organização da pesquisa.....	45
Quadro 9	- Código dos instrumentos de produção de dados.....	47
Quadro 10	- Cronograma de intervenção pedagógica.....	49
Quadro 11	- Recorte da planilha de sistematização dos dados construídos por meio da ferramenta SQA.....	51
Quadro 12	- Relato da professora titular do componente curricular Psicologia e Educação.....	80

LISTA DE ABREVIATURAS

et al. – abreviatura em latim que corresponde às expressões no plural com os seguintes gêneros: *et alii* (e outros); *et aliae* (“e outras”); *et alia* (neutro plural).

p. – página.

LISTA DE SIGLAS

ANDIFES - Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

BNC - Formação - Base Nacional Comum para a Formação de Inicial de Professores da Educação Básica

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CEP - Comitê de Ética em Pesquisas

FONAPRACE - Fórum de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

HS - Habilidades Sociais

HSE - Habilidades Sociais Educativas

IHS-Del - Prette - Inventário de Habilidades Sociais

IQDC - Índice de Qualificação dos Docentes do Ceará

PHS - Programa de Habilidades Sociais

QA - O que aprendi sobre habilidades sociais

QCHS - Questionário de conhecimento sobre Habilidades Sociais e Habilidades Sociais Educativas

QHSE-ProfEI - Questionário de Habilidades Sociais Educativas para a inclusão em situações do cotidiano escolar

QS - O que sei sobre habilidades sociais

SQA - Instrumento de avaliação metacognitiva

SSRS - Social Skills Rating System

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE - Termo de Consentimento Livre Esclarecido

THS - treinamento em habilidades sociais

Unipampa - Universidade Federal do Pampa

WHOQOL-abreviado - Questionário de Qualidade de Vida

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	15
2.	REVISÃO DE LITERATURA E REFERENCIAL TEÓRICO	19
2.1.	Revisão de Literatura.....	20
2.2	Síntese dos resultados.....	27
2.2.1.	Referencial teórico.....	27
2.2.2.	Formação de professores.....	28
2.2.3.	Campo teórico-prático das habilidades sociais.....	35
2.2.4.	Habilidades sociais educativas.....	40
3.	METODOLOGIA.....	44
3.1.	Abordagens metodológicas.....	45
3.2.	Etapas da intervenção pedagógica: instrumentos de produção de dados e sujeitos da pesquisa.....	45
3.2.1.	Instrumentos da produção de dados.....	47
3.2.2.	Sujeito da pesquisa.....	48
3.2.3.	Cronograma detalhado da Pesquisa Intervenção.....	48
3.3.	Metodologia de análise de dados: análise de conteúdo.....	50
3.3.1.	Análise qualitativa.....	50
4.	PROBLEMATIZANDO A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES COM AS CONTRIBUIÇÕES DAS HABILIDADES SOCIAIS.....	53
4.1.	Mapeamento de discentes de licenciatura participantes da intervenção pedagógica.....	53
4.2.	Percurso descrito e analítico da intervenção pedagógica: um olhar a partir das habilidades sociais.....	55
4.3.	Avaliando a aprendizagem sobre habilidades sociais a partir da intervenção pedagógica.....	60
4.3.1.	Habilidades Sociais Assertividade.....	61
4.3.2.	Habilidades Sociais Empatia.....	69
4.3.3.	Habilidades Sociais Resolução de Problemas.....	76
4.4.	Contribuições da intervenção pedagógica sobre habilidades sociais para formação de professores.....	81
4.4.1.	Percepção dos participantes da pesquisa.....	81
4.4.2.	Percepção da pesquisadora.....	85
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	85

REFERÊNCIAS.....	90
APÊNDICE A.....	95
APÊNDICE B.....	96
APÊNDICE C.....	98
APÊNDICE D.....	100
APÊNDICE E.....	103

1. INTRODUÇÃO

A Educação Superior deve fortalecer o desenvolvimento de competências, conhecimentos e habilidades para novas profissões, propiciando condições para que os estudantes desenvolvam competências a partir de seus recursos socioafetivos, éticos e políticos que vão além do conhecimento técnico (Marinho-Araújo e Almeida, 2017). A formação de professores deve comprometer-se no desenvolvimento de competências humanas, oportunizando uma escola justa que atenda aos critérios de qualidade social e pedagógica, conquistando uma educação humanizada (Libâneo et al., 2023).

É crescente o número de pesquisas sobre as habilidades sociais (HS) na educação, de modo a explicitar a importância do tema no contexto educacional. O termo HS é debatido no contexto de ensino como habilidades sociais educativas (HSE), o que permite compreender inúmeras variáveis que incutem na aprendizagem dos alunos e, por isso, é muito discutido na área educacional (Vieira- Santos; Henklain, 2017). Devido a importância das HS no transcorrer da vida diária dos indivíduos, torna-se útil o aprofundamento sobre o comportamento social e como este pode ser modificado e utilizado em determinado contexto social.

Dentro desta pesquisa abordaremos as HS e as HSE como possíveis de serem aprendidas através do treinamento em habilidades sociais (THS). A ferramenta THS em si é uma técnica escolhida atualmente em muitos campos de estudo, porque muitos problemas podem ser definidos em termos de déficit de habilidades sociais (Caballo, 2014).

Embora o THS seja desenvolvido e aplicado a muitos comportamentos isolados ou associados a técnicas terapêuticas, tendo inclusive grau de satisfação entre os profissionais da área, um conceito único ainda não foi definido pelos teóricos que estudam o tema (Bortolatto et al., 2021).

Nesse sentido, é importante conceitualizar o termo HS, porém definir o que é um comportamento socialmente hábil é um grande problema visto que existem inúmeras definições, sem acordo entre os teóricos. Dentre as definições, um comportamento socialmente hábil destaca-se como um conjunto de comportamentos emitidos num contexto interpessoal de modo adequado à situação, respeitando os

comportamentos dos demais envolvidos e que resolve a situação imediatamente, enquanto minimiza a probabilidade de futuros problemas (Caballo, 2014).

Muitos pontos são abordados nessa temática, mas todos mencionam que a HS deve ser considerada dentro de um determinado contexto cultural e que depende de fatores como idade, sexo, classe social e educação. Um comportamento adequado em uma situação pode ser impróprio em outra, não havendo um “critério” absoluto de HS. Desta forma, não há uma maneira correta e universal de se comportar em todos os ambientes e situações, sendo necessário avaliar inúmeros fatores e o contexto ao qual o indivíduo está inserido (Santos, 2022).

No âmbito educacional, o conceito mais utilizado é de habilidades sociais educativas (HSE), referindo-se aos comportamentos sociais voltados para promover desenvolvimento e aprendizagem do outro. Tem como premissa promover a aprendizagem e o desenvolvimento de HS por aqueles que assumem o papel de agentes educativos. A utilização das HSE implica em promover o desenvolvimento e/ou fortalecimento de padrões comportamentais mais efetivos do educando nas demandas com as quais se depara (Santos; Del Prette; Del Prette, 2019). No contexto do Ensino Superior, tanto as HS dos professores, quanto dos discentes se mostram fundamentais para o sucesso acadêmico (Santos, 2022).

O Fórum de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) - vinculado à Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) realizou uma pesquisa sobre o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior brasileiros, e descreve dados alarmantes sobre a saúde mental de estudantes universitários onde 32,4% dessa população estiveram ou estão em atendimento psicológico e, entre os acadêmicos que estavam em tratamento psicológico, 39,9% fazem/fizeram uso de medicação psiquiátrica. O relatório evidencia inúmeras pesquisas demonstrando a ocorrência de sintomas que remetem ao sofrimento psíquico como alta entre os universitários (Fonaprace, 2019).

Diante dos dados apresentados, a pesquisadora questiona: Estes estudantes estariam nessa situação se tivessem professores mais assertivos, empáticos e que conseguissem ter HS para resolução de problemas no contexto educacional? Uma hipotética solução para que o ambiente acadêmico não seja um gatilho para o sofrimento emocional, poderia ser a discussão sobre a relação docente e discente? As políticas educacionais das instituições de ensino superior devem ser repensadas

com relação às abordagens de ensino e aprendizagem, engajamento e autonomia dos estudantes? Será que a compreensão das HSE na formação de professores, teria impacto positivo nos seus futuros alunos? (Barros; Simão; Frisson, 2022).

Considerando os altos índices de sofrimento psicológico e suas possíveis implicações tanto na aprendizagem quanto na formação do futuro profissional e que o papel da universidade deva estar em promover ações integradas de prevenção e tratamento aos estudantes universitários (Padovani, *et al.*, 2014), questiona-se: Estes estudantes estariam nessa situação se tivessem professores mais assertivos, empáticos e que conseguissem ter HS para resolução de problemas no contexto educacional? A discussão sobre a relação docente e discente poderia ser uma possível solução para que o ambiente acadêmico não se tornasse um gatilho para o sofrimento emocional? As políticas educacionais das instituições de ensino superior devem ser repensadas com relação às abordagens de ensino e aprendizagem, engajamento e autonomia dos estudantes? Será que a compreensão das HSE na formação de professores, teria impacto positivo nos seus futuros alunos? (Barros; Simão; Frisson, 2022).

Correlato aos tópicos que foram mencionados com a formação acadêmica e atuação profissional da pesquisadora, destaca-se sua formação em Bacharel de Psicologia e especialização clínica de Terapias Cognitivas Comportamentais. A pesquisadora teve a oportunidade de ministrar aulas em cursos de pós-graduação e formação e ao atuar como docente teve inúmeras inquietudes que envolviam o processo de ensino-aprendizagem. Percebeu, nesse contexto docente-discente que, muitos estudantes aprendem o conteúdo teórico em suas avaliações acadêmicas, mas que não conseguem se desenvolver profissionalmente.

Confrontando a temática apresentada e relacionando-a com a formação acadêmica da pesquisadora, sua principal atividade de trabalho é a psicologia clínica. E, é nos atendimentos que percebe uma crescente demanda de estudantes de graduação e pós-graduação que buscam por psicoterapia ao não conseguirem desempenhar, de forma satisfatória, suas demandas acadêmicas. Contudo, a experiência como psicóloga clínica mostra que os motivos pelos quais universitários buscam por psicoterapia, em inúmeros casos, estão relacionados a queixas acadêmicas e trazem como alguns sintomas: ansiedade, tristeza, stress, procrastinação acadêmica e sentimentos de fracasso diante de avaliações/provas ou ao redigir o trabalho de conclusão de curso.

A pesquisa surge das inquietudes da acadêmica e, por isso, planeja uma intervenção pedagógica aos futuros professores sobre o desenvolvimento de habilidades sociais de empatia, assertividade e resolução de problemas e analisar posteriormente o impacto desta intervenção.

Diante de tantas ponderações, o problema da presente pesquisa consistiu em: Quais as contribuições de uma intervenção pedagógica sobre o tema HS e HSE para estudantes das licenciaturas da Unipampa, campus Bagé?

Para tanto, concebeu-se como objetivo geral: Compreender, por meio de uma pesquisa-intervenção pedagógica, o desenvolvimento das habilidades sociais de assertividade, empatia e resolução de problemas em estudantes das licenciaturas da Unipampa, campus Bagé. Por sua vez, os objetivos específicos instituídos nesse estudo foram:

- i) Identificar quais as concepções iniciais dos estudantes das licenciaturas sobre as habilidades sociais de assertividade, empatia e resolução de problemas;
- ii) Analisar os resultados da intervenção pedagógica sobre o desenvolvimento de habilidades sociais de assertividade, empatia e resolução de problemas.
- iii) Analisar os dados, construídos a partir da intervenção pedagógica com os estudantes das licenciaturas, a respeito de suas habilidades sociais de assertividade, empatia e resolução de problemas e o impacto delas no processo de aprendizagem e formação docente.

Após esta introdução, o Capítulo 2 apresenta uma revisão de literatura e o referencial teórico; o Capítulo 3 apresenta a pesquisa sobre a intervenção pedagógica realizada com discentes de licenciaturas; o Capítulo 4 os resultados da pesquisa; o Capítulo 5, as considerações finais. Ao final, são apresentados os apêndices e anexos pertinentes à pesquisa.

2. REVISÃO DE LITERATURA E REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Revisão de Literatura

A pesquisa bibliográfica tem objetivo exploratório o que possibilita conhecer o tema de pesquisa que tem sido abordado por outros pesquisadores, sendo uma etapa fundamental da pesquisa científica (Gil, 2002).

Para este estudo elegemos a revisão sistemática de literatura que, contempla oito passos: i) delimitação da questão de pesquisa; ii) escolha da fonte de dados; iii) escolha dos descritores; iv) busca de resultados; v) critérios de inclusão e exclusão; vi) extração de dados; vii) avaliação das publicações; viii) síntese e interpretação (Costa; Zoltowski, 2010).

A questão de pesquisa para esta revisão de literatura consiste em responder: O que as pesquisas sobre HS têm trazido como contribuição na formação de professores? A questão de pesquisa não abarcou o tema HSE visto que não foram identificados artigos com esta temática na formação de professores.

Para a pesquisa, foram utilizadas as bases de dados Scielo, Indexpsi e Portal Capes. A escolha se deu pela ampla infraestrutura e abrangência de publicações nacionais e internacionais dessas bases, além do reconhecimento e da importância que têm no meio acadêmico. Os descritores e operadores booleanos utilizados foram (formação de professores) AND (habilidades sociais) OR (habilidades sociais educativas). Incluíram-se publicações entre 2019 e 2023, em português, inglês ou espanhol. Pelo menos um dos descritores precisava estar em um dos campos, sendo artigos científicos de acesso livre ou via universidade, além de demonstrar alguma dimensão da influência entre a relação entre habilidades sociais e formação de professores. Como resultado inicial da busca foram encontrados um total de 281 artigos relacionados.

A busca por resultados deu-se através da leitura do título, resumo e palavras-chaves de cada um dos artigos encontrados. Nesta fase de pesquisa, considerando o objetivo da revisão de literatura, foram utilizados como critérios de exclusão: artigos que abordaram a temática de HS em outros contextos, artigos com acesso restrito, artigos repetidos e artigos que tratavam de revisão de literatura, por serem considerados dados secundários.

Os critérios de inclusão foram: a data da publicação estar entre 2019 e 2023; publicações em inglês, espanhol ou português; pelo menos um dos descritores escolhidos estar no título, nas palavras-chaves, no assunto ou no resumo; os estudos mostrarem especificamente alguma dimensão da influência entre a relação de HS na formação de professores; serem artigos científicos; possuir acesso livre ou via universidade.

Os estudos que atenderam aos critérios de inclusão foram selecionados para a leitura na íntegra pela pesquisadora. Foram excluídas duplicidades entre as bases de dados. Os artigos que as pesquisadoras concordaram atender aos critérios de inclusão foram selecionados para compor esta pesquisa. Sendo assim, pelos critérios de inclusão e exclusão, restaram apenas 10 trabalhos.

Os estudos que atenderam aos critérios de inclusão foram selecionados para a leitura na íntegra pela pesquisadora. Foram excluídas duplicidades entre as bases de dados. Os artigos que as pesquisadoras concordaram atender aos critérios de inclusão foram selecionados para compor esta pesquisa. Sendo assim, pelos critérios de inclusão e exclusão, restaram apenas 10 trabalhos.

2.2. Síntese dos resultados

No contexto da formação de professores observamos que não há uma predominância de um único termo sobre HS que pudesse ser utilizada nesta revisão. Desta forma, tivemos que ampliar a utilização do conceito, integrando neste artigo, pesquisas que contemplassem habilidades socioemocionais e habilidades para a vida que também incluem pesquisas sobre empatia, comunicação assertiva e competência social.

O Quadro 1 apresenta as pesquisas que foram selecionadas para essa revisão, sendo apresentados por código, título e autores e ano de publicação.

Quadro 1 - Artigos selecionados.

Código	Título	Autor(res)	Ano
A1	Função orientada para a pessoa docente: uma experiência no território indígena Bribri, Cantón de Talamanca (Costa Rica)	JIMENEZ ESPINOZA, Ericka; DELIYORE VEGA, María Rocío;	2022

	durante 2019-2020.	MORALES TREJOS, Carol	
A2	Habilidades sociais em estudantes de Licenciatura em Educação. Pedagogia-Psicologia: uma metodologia para sua formação.	MENA GALVEZ, Juan Roberto; ALUM DOPICO, Nivia Esther; ORDAZ HERNANDEZ, Mayra.	2020
A3	Comunicação assertiva em professores: diagnóstico e proposta educativa.	CANAS BETANCUR, Dora Cristina; HERNANDEZ SANCHEZ, Jacqueline.	2020
A4	Caraterísticas dos Professores-Cursistas, Processo e Resultados em Programa Semipresencial de Habilidades Sociais.	CINTRA, Amelie Bussolan; DEL PRETTE, Zilda A. P..	2019
A5	Programa de Formação para Desenvolvimento Socioemocional na Educação Infantil: Avaliação das Professoras.	DIAS, Talita Pereira; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira	2022
A6	Curso on-line de formação socioemocional de professoras para inclusão de crianças com deficiência na pré-escola.	GUIMARÃES, Cristiane de Azevedo; COSTA, Carolina S. Lopes da	2023
A7	Habilidades sociais e qualidade de vida de professores do ensino fundamental.	ESTEVES, Marcela Mangili; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira	2023
A8	Competência Social na Escola: Efetividade de Programa de Ensino a Distância para Professores.	DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir	2022
A9	Educação no estado do Ceará: uma análise da qualificação dos docentes dos anos iniciais do ensino fundamental público.	BATISTA, Maria Larissa Bezerra; SIQUEIRA, Rogério Moreira de; ALVES, Christiane Luci Bezerra	2022
A10	Habilidades socioemocionais: da BNCC às salas de aula.	CANETTIERI, Marina Kurotusch; PARANAHYBA, Jordana de Castro Balduino; SANTOS, Soraya Vieira	2021

Fonte: Autora (2024)

Abaixo trazemos em sequência todos os artigos desta revisão abordando tópicos como objetivo do estudo, metodologia, instrumentos utilizados na coleta de dados e resultados ou contribuições do referido artigo mencionado.

No artigo A1, os autores Jiménez Espinoza; Delyore Vega; Morales Trejos, (2022) referem que, o objetivo da pesquisa foi promover a atualização profissional de professores em instituições de educação formal em territórios indígenas, especificamente na Terra Indígena Bribri, Cantão de Talamanca, Costa Rica, durante

o ano 2019-2020. A pesquisa utilizou um método qualitativo, empregando dois instrumentos de coleta de informações: observação participante e pesquisa escrita. A população participante do processo era composta por 15 professores indígenas e 10 professores não indígenas. O estudo trouxe contribuições para promover o desenvolvimento de competências para a função de orientação do professor junto aos alunos, considerando a comunicação assertiva, a resolução de conflitos.

No artigo A2, Mena, Alum e Ordaz (2020) trazem, como objetivo de pesquisa, elaborar uma metodologia para melhorar o processo de formação das habilidades sociais: escuta ativa e trabalho em equipes nos estudantes de licenciatura do segundo ano da Universidade de Pinar del Río. A pesquisa utilizou uma abordagem mista, combinando análises qualitativas e quantitativas dos resultados. Foram utilizadas escalas de habilidades sociais, guias para análise de documentos normativos, observação de aulas e entrevistas com professores e alunos. A pesquisa evidenciou a importância de desenvolver HS, como escuta ativa e trabalho em equipe, para um desempenho comunicativo eficaz dos futuros docentes, contribuindo para seu desenvolvimento pessoal e profissional.

No artigo A3, Cañas e Hernández (2019) mostram que a pesquisa teve como objetivo realizar um diagnóstico de comunicação assertiva entre professores com base em suas dimensões pessoais e características sociodemográficas. Posteriormente, um programa de intervenção educacional foi projetado para melhorar a comunicação entre os professores. O estudo utilizou um método quantitativo envolvendo 39 professores e enfocou fatores como escolaridade, anos de experiência e número de crianças em relação à comunicação assertiva. Os dados foram coletados através dos instrumentos como RAS e um questionário sociodemográfico. O processamento e análise dos dados foram realizados com auxílio- programa do SPSS versão 25. A pesquisa identificou diferenças significativas em relação ao nível de formação e conclui que é necessário reforçar e melhorar certas características da comunicação assertiva dos professores, propondo um programa educativo como intervenção para aprimorar a comunicação assertiva dos professores.

No artigo A4, Cintra e Del Prette (2019) mencionam que o objetivo da pesquisa foi avaliar a eficácia e a efetividade de um Programa de Habilidades Sociais (PHS) em formato semipresencial para professores do Ensino Fundamental. O estudo buscou investigar a relação entre as características dos professores participantes, o processo do programa (como o desempenho nas atividades e a gestão do ambiente virtual) e

os resultados obtidos (melhoria no conhecimento e repertório de habilidades sociais). A metodologia utilizada neste estudo envolveu a coleta de dados por meio de instrumentos específicos aplicados antes, durante e após o Programa de Habilidades Sociais (PHS) para professores. Os instrumentos utilizados incluíram o Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del-Prette) e o Questionário de Conhecimento sobre Habilidades Sociais, além de questionários específicos para avaliar as características dos professores e o processo do programa. A coleta de dados foi realizada por meio do ambiente virtual de aprendizagem (AVA) e presencialmente, garantindo respostas elaboradas pelos próprios participantes. Os resultados obtidos permitiram concluir a efetividade do PHS em termos de conhecimento adquirido e desempenho de habilidades sociais, principalmente em habilidades assertivas, destacando a relevância de incluir critérios específicos na seleção dos participantes para garantir o bom aproveitamento do curso.

No artigo A5, Dias e Del Prette (2022) consideraram como objetivo da pesquisa, identificar a percepção dos estudantes de um curso de licenciatura em relação às habilidades sociais necessárias ao trabalho docente. A metodologia utilizada na pesquisa envolveu duas etapas principais: a análise documental do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura investigado para contextualizar as condições e a estrutura formativa dos licenciando e, por fim, a realização de entrevistas com estudantes de diferentes turmas do curso de licenciatura para acessar suas percepções sobre as habilidades sociais necessárias para o trabalho docente. As contribuições da pesquisa incluem a identificação das habilidades sociais relevantes para a docência percebidas pelos estudantes, como motivação, proximidade, acolhimento, empatia, incentivo à reflexão e autonomia e a compreensão de que o curso de licenciatura contribui implicitamente para o desenvolvimento dessas habilidades.

No artigo A6, Guimarães e Costa (2023) apresentam como objetivo de pesquisa, desenvolver, aplicar e avaliar um programa de treinamento em Habilidades Sociais e Habilidades Sociais Educacionais para professoras de pré-escola. O estudo consistiu em um curso online de 60 horas em um período de três meses, envolvendo 30 professoras brasileiras. A pesquisa realizada foi predominantemente quantitativa, envolvendo a coleta de dados por meio de instrumentos como o Questionário de conhecimento sobre Habilidades Sociais e Habilidades Sociais Educativas (QCHS) e Questionário de Habilidades Sociais Educativas para a inclusão em situações do

cotidiano escolar (QHSE-ProfEI). Os dados foram coletados no início, durante e no final do estudo. Os resultados do estudo indicaram que houve um aumento significativo no conhecimento das professoras em relação às Habilidades Sociais, o que pode impactar positivamente sua atuação profissional. Os dados apontam para a importância do investimento em formação e capacitação dos profissionais da Educação, especialmente no que diz respeito à promoção da inclusão escolar e ao desenvolvimento de habilidades sociais essenciais para o ambiente educacional

No artigo A7, Esteves e Del Prette (2022) destacam que o objetivo da pesquisa foi analisar possíveis correlações entre indicadores de habilidades sociais e de qualidade de vida dos professores do Ensino Fundamental, levando em consideração também algumas variáveis sociodemográficas que poderiam moderar essa relação. Participaram da pesquisa 85 professoras do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de escolas públicas de duas cidades do interior de São Paulo. Foram utilizados o Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del-Prette-2016), o Questionário de Qualidade de Vida (WHOQOL-abreviado) e dois questionários sociodemográficos. Os resultados do estudo sugerem a importância de considerar as habilidades sociais dos professores para promover sua qualidade de vida e bem-estar, além de destacar a relevância de programas de treinamento de habilidades sociais para potencializar esses aspectos e melhorar as condições psicológicas dos professores, refletindo em benefícios para o ambiente escolar e o desenvolvimento dos alunos.

No artigo A8, Del Prette e Del Prette (2022) apontam que o objetivo da pesquisa foi avaliar o impacto de um programa de ensino à distância sobre as habilidades sociais e socioeducativas dos professores, bem como sobre o desenvolvimento socioemocional dos alunos. A metodologia do estudo envolveu analisar a efetividade de um programa hospedado em um ambiente Moodle, com duração de 120 horas sobre habilidades sociais e socioeducativas dos professores. Os instrumentos utilizados foram o IHS2-Del-Prette e o SSRS (Social Skills Rating System) para avaliar a competência social dos professores e o desenvolvimento socioemocional dos alunos. Os resultados do estudo evidenciaram a efetividade do programa de ensino à distância na melhoria da competência social e socioeducativa dos professores, bem como no desenvolvimento socioemocional dos alunos, especialmente daqueles com comprometimento em habilidades sociais e problemas de comportamento. As descobertas destacaram a importância de programas de educação a distância como alternativas atrativas, viáveis e eficazes para atender às necessidades de treinamento

dos professores. O estudo ressalta a relevância de considerar as habilidades sociais para aprimorar a formação de professores, promover o desenvolvimento socioemocional dos alunos e fortalecer a qualidade do ensino.

No artigo A9, Batista; Siqueira; Alves (2022) ressaltam que o objetivo da pesquisa é avaliar a qualificação dos docentes dos anos iniciais do ensino fundamental público no estado do Ceará. A metodologia utilizada nesta pesquisa envolve a estimação de um Índice de Qualificação dos Docentes do Ceará (IQDC) para os anos iniciais do ensino fundamental público. Para isso, foram utilizados dados do Censo Escolar de 2017 e a técnica de Análise Fatorial. A pesquisa busca identificar o nível de formação dos professores, analisando como pode impactar a qualidade da educação pública na região. O texto não aborda diretamente as habilidades sociais ou habilidades sociais educativas, mas fornece subsídios para o desenvolvimento de políticas públicas que incentivem a formação dos docentes e melhorem o ensino-aprendizagem, contribuindo assim para a literatura existente sobre o tema. O estudo também destaca a relevância e o impacto do estudo na compreensão da qualificação dos docentes e na promoção de melhorias no sistema educacional do estado do Ceará.

No artigo A10, Canettieri; Paranaíba e Santos (2021) salientam que, o objetivo da pesquisa foi investigar a concepção de habilidades socioemocionais trazida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) referente à etapa do Ensino Médio, contribuindo teoricamente com a discussão sobre a abordagem da educação socioemocional nos currículos escolares. Utilizou-se uma abordagem documental, considerando o contexto histórico de produção dos documentos, o universo sócio-político dos autores e do público-alvo, visando obter uma melhor interpretação do conteúdo e seus objetivos. A pesquisa destacou a importância de considerar o contexto sociopolítico que transpassa as temáticas abordadas nos materiais de educação socioemocional, bem como os benefícios e riscos da adoção do conceito aberto sobre habilidades sociais e emocionais na formação dos educandos e na atuação dos professores. Também é ressaltada a importância das habilidades dos professores no contexto da educação socioemocional. É indispensável que os educadores estejam em constante formação, reconhecendo suas limitações e potenciais. Portanto, é imprescindível que os professores sejam capacitados não apenas no aspecto técnico-pedagógico, mas também no desenvolvimento de habilidades socioemocionais para melhor satisfazer às necessidades dos alunos.

Embora o número total de estudos desta pesquisa não tenha sido expressivo, alguns dados evidenciam-se ao analisar todos os artigos. Quanto ao tipo de metodologia sete pesquisas utilizaram uma abordagem quantitativa (A3, A4, A5, A6, A7, A8 e A9), uma abordagem qualitativa (A1), uma abordagem quanti-qualitativa (A2) e por fim um com a abordagem documental (A10). Quanto à utilização de instrumentos de pesquisa, o Inventário de Habilidades Sociais (IHS), aparece como a principal ferramenta que mede as habilidades sociais sendo utilizado nos artigos A2, A4, A7 e A8.

O objetivo da presente revisão foi investigar as pesquisas realizadas sobre os temas habilidades sociais e/ou habilidades sociais educativas na formação de professores. Pode-se compreender que, entre diversas metodologias de formação de professores, utilizando as habilidades sociais, todas têm o objetivo principal de melhorar o trabalho dos docentes juntos aos estudantes. Algumas habilidades sociais se destacaram, tais como, habilidades assertivas, empatia, trabalho em equipe, sendo que, todas visam o desenvolvimento socioemocional dos alunos e devem fortalecer a qualidade do ensino nas instituições e sistema educacional

As pesquisas analisadas evidenciam a importância das habilidades sociais na formação e na prática docente. Destacou-se nos estudos a metodologia quantitativa. Os resultados indicam que a comunicação assertiva, a escuta ativa, o trabalho em equipe e a gestão socioemocional são aspectos fundamentais no desenvolvimento profissional dos professores, influenciando tanto sua atuação pedagógica quanto sua qualidade de vida.

O Inventário de Habilidades Sociais (IHS) foi um dos principais instrumentos utilizados para avaliar essas competências, indicando sua recorrência e confiabilidade na mensuração das habilidades sociais dos professores. No geral, os estudos ressaltam que investir na capacitação docente, com ênfase no desenvolvimento de habilidades sociais, é essencial para melhorar a qualidade do ensino e promover um ambiente educacional mais inclusivo.

Programas de intervenção (Cintra, 2019; Guimarães. 2023; Del Prette,. 2022) demonstraram efetividade no aprimoramento das habilidades sociais e socioeducativas dos docentes, impactando positivamente a dinâmica escolar e o desenvolvimento socioemocional dos alunos. Além disso, a necessidade de capacitação contínua e estratégias específicas para a promoção dessas habilidades

foi reforçada, com destaque para a relevância da formação docente para lidar com os desafios educacionais contemporâneos (Jimenez, 2022; Dias, 2022; Canettiei, 2021).

Dentre os resultados encontrados, uma das pesquisas relaciona as habilidades sociais às competências e habilidades para formação de professores na BNC-Formação, visando também contribuir teoricamente com a educação socioemocional nos currículos escolares da educação básica.

Diante dos achados desta revisão, reafirma-se a relevância das HS na formação de professores, especialmente no contexto da educação básica. A comunicação assertiva, a escuta ativa, o trabalho em equipe e a gestão socioemocional emergem como aspectos fundamentais para o desenvolvimento profissional docente, impactando não apenas a qualidade do ensino, mas também a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e colaborativo. A predominância de metodologias quantitativas e a recorrência do Inventário de Habilidades Sociais (IHS) como instrumento de avaliação indicam a necessidade de abordagens estruturadas para o aprimoramento dessas competências. Além disso, a efetividade dos programas de intervenção analisados reforça a importância da capacitação contínua e da inserção das HS nos currículos de formação docente. Assim, investir no desenvolvimento dessas competências não apenas fortalece a atuação dos professores, mas também contribui significativamente para o aprendizado e bem-estar socioemocional dos alunos, promovendo uma educação mais humanizada e eficiente.

Como contribuições para a temática, esta revisão identificou lacunas na literatura científica atual que necessitam de pesquisas futuras, como: maior quantidade de estudos experimentais e melhor definição do tema habilidades sociais no contexto da formação inicial de professores. Futuras pesquisas podem adicionar conhecimentos importantes para a literatura ao clarificar as definições destas variáveis, facilitando a elaboração de futuras intervenções escolares e de políticas públicas.

2.2.1. Referencial Teórico

Esta seção abordará a base teórica relativa ao cerne deste projeto de pesquisa em HS e HSE no contexto da formação inicial de professores. Por conseguinte, busca-se que a pesquisa traga um panorama sobre as habilidades sociais e contribuições

relevantes ao tema, no contexto da formação inicial de professores nas Licenciaturas da UNIPAMPA, campus Bagé.

2.2.2. Formação de professores

A Educação Superior envolve desenvolver competências, valores, conhecimentos e habilidades para desempenhar uma nova profissão. A universidade deve promover condições para que o estudante desenvolva competências a partir dos seus recursos pessoais, socioafetivos e éticos políticos. Nesse sentido, deve promover situações que potencializam o desenvolvimento do discente além do conhecimento técnico (Marinho-Araújo e Almeida, 2017).

O processo de formação de professores é reverberado por uma complexidade de saberes que advém dos conhecimentos técnicos apreendidos na formação acadêmica, porém a construção da formação como docente nos cursos de licenciatura está além do aprendizado tecnicista visto que vislumbra a transformação social de todos (Carvalho, Silva e Santos, 2021).

A resolução CNE/CP Nº 2 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Consta no parágrafo 8º do art. 62 da LDB que os currículos dos cursos da formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-Educação Básica) (Brasil, 2019).

A escolha para essa discussão dá-se por entender que o processo de formação docente se fundamenta muito além das competências gerais dos professores, mas que as competências específicas como: o conhecimento profissional, a prática profissional e o engajamento profissional do docente como uma necessidade para o desenvolvimento de competências específicas e habilidades correspondentes.

No Quadro 2 são apresentadas duas das competências gerais e algumas das específicas, descritas na Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-FORMAÇÃO), nas quais o conceito de habilidades sociais educacionais é necessário para o desenvolvimento da atividade como professor.

Quadro 2 - Competências da Formação Docente que fazem referência às habilidades

sociais

COMPETÊNCIAS GERAIS DOS DOCENTES		
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação , fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.		
10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores .		
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS		
CONHECIMENTO PROFISSIONAL	PRÁTICA PROFISSIONAL	ENGAJAMENTO PROFISSIONAL
1.1. Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem.	2.2. Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem.	3.2. Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de Aprender.
1.4. Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais	2.4. Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades	3.4. Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade.

Fonte: Autora (2024), adaptado de Brasil (2019).

Dentre as competências específicas é previsto que o professor possa estar comprometido com o aprendizado dos estudantes e coloque em prática o princípio de que todos são capazes de aprender. As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente. São elas: o conhecimento, a prática e o engajamento profissional. É neste contexto que a dimensão do conhecimento profissional dos professores estabelece as competências específicas e as habilidades esperadas.

No Quadro 3, ainda relacionado às competências e habilidades descritas na Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-FORMAÇÃO), foi adicionada uma coluna onde foram identificadas as habilidades sociais educativas necessárias para as competências e habilidades das

dimensões do conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional.

Quadro 3 - Relação da BNC - Formação com as habilidades sociais

DIMENSÃO DO CONHECIMENTO PROFISSIONAL		
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	HABILIDADES	HABILIDADES SOCIAIS EDUCATIVAS NECESSÁRIAS
1.1. Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los	1.1.3 Dominar os direitos de aprendizagem, competências e objetos de conhecimento da área da docência estabelecidos na BNCC e no currículo.	EMPATIA
	1.1.5 Compreender e conectar os saberes sobre a estrutura disciplinar e a BNCC, utilizando este conhecimento para identificar como as dez competências da Base podem ser desenvolvidas na prática, a partir das competências e conhecimentos específicos de sua área de ensino e etapa de atuação, e a interrelação da área com os demais componentes curriculares	EMPATIA
	1.1.6 Dominar o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) tomando como referência as competências e habilidades esperadas para cada ano ou etapa.	EMPATIA
1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem	1.2.2. Demonstrar conhecimento sobre as diferentes formas diagnóstica, formativa e somativa de avaliar a aprendizagem dos estudantes, utilizando o resultado das avaliações para: (a) dar devolutivas que apoiem o estudante na construção de sua autonomia como aprendente; (b) replanejar as práticas de ensino para assegurar que as dificuldades identificadas nas avaliações sejam solucionadas nas aulas.	EMPATIA ASSERTIVIDADE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

	1.2.3 Conhecer os contextos de vida dos estudantes, reconhecer suas identidades e elaborar estratégias para contextualizar o processo de aprendizagem.	EMPATIA ASSERTIVIDADE
	1.2.4. Articular estratégias e conhecimentos que permitam aos estudantes desenvolver as competências necessárias, bem como favoreçam o desenvolvimento de habilidades de níveis cognitivos superiores.	RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS
	1.2.6 Adotar um repertório adequado de estratégias de ensino e atividades didáticas orientadas para uma aprendizagem ativa e centrada no estudante.	ASSERTIVIDADE
1.3. Reconhecer os contextos	1.3.1 Identificar os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos das escolas em que atua.	EMPATIA
1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais	1.4.3 Conhecer a BNCC e as orientações curriculares da unidade federativa em que atua.	EMPATIA
DIMENSÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL		
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	HABILIDADES	HABILIDADES SOCIAIS EDUCATIVAS NECESSÁRIAS
2.1 Planejar ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens	2.1.3 Adotar um repertório diversificado de estratégias didático-pedagógicas considerando a heterogeneidade dos estudantes (contexto, características e conhecimentos prévios).	EMPATIA
	2.1.6. Propor situações de aprendizagem desafiadoras e coerentes, de modo que se crie um ambiente de aprendizagem produtivo e confortável para os estudantes.	RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

	2.1.7 Interagir com os estudantes de maneira efetiva e clara, adotando estratégias de comunicação verbal e não verbal que assegurem o entendimento por todos os estudantes.	ASSERTIVIDADE
2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem	2.2.2 Criar ambientes seguros e organizados que favoreçam o respeito, fortaleçam os laços de confiança e apoiem o desenvolvimento integral de todos os estudantes.	EMPATIA
2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino	2.3.3 Dar devolutiva em tempo hábil e apropriada, tornando visível para o estudante seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.	ASSERTIVIDADE
2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, das competências e habilidades	2.4.1 Desenvolver práticas consistentes inerentes à área do conhecimento, adequadas ao contexto dos estudantes, de modo que as experiências de aprendizagem sejam ativas, incorporem as inovações atuais e garantam o desenvolvimento intencional das competências da BNCC.	RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS
DIMENSÃO DO ENGAJAMENTO PROFISSIONAL		
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	HABILIDADES	HABILIDADES SOCIAIS EDUCATIVAS NECESSÁRIAS
3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional	3.1.2. Engajar-se em práticas e processos de desenvolvimento de competências pessoais, interpessoais e intrapessoais necessárias para se autodesenvolver e propor efetivamente o desenvolvimento de competências e educação integral dos estudantes.	RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

	3.1.3. Assumir a responsabilidade pelo seu autodesenvolvimento e pelo aprimoramento da sua prática, participando de atividades formativas, bem como desenvolver outras atividades consideradas relevantes em diferentes modalidades, presenciais ou com uso de recursos digitais.	EMPATIA
3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender	3.2.1 Compreender o fracasso escolar não como destino dos mais vulneráveis, mas fato histórico que pode ser modificado.	EMPATIA
	3.2.2. Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.	EMPATIA
	3.2.3 Conhecer, entender e dar valor positivo às diferentes identidades e necessidades dos estudantes, bem como ser capaz de utilizar os recursos tecnológicos como recurso pedagógico para garantir a inclusão, o desenvolvimento das competências da BNCC e as aprendizagens dos objetos de conhecimento para todos os estudantes	RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS
	3.2.5. Construir um ambiente de aprendizagem que incentiva os estudantes solucionarem problemas, tomar decisões, aprender durante toda a vida e colaborar para uma sociedade em constante mudança	RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS
3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção de valores democráticos	3.3.1. Contribuir na construção e na avaliação do projeto pedagógico da escola, atentando na prioridade que deve ser dada à aprendizagem e ao pleno desenvolvimento do estudante.	EMPATIA
3.4. Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a	3.4.3 Saber comunicar-se com todos os interlocutores: colegas, pais, famílias e comunidade,	ASSERTIVIDADE

comunidade	utilizando os diferentes recursos, inclusive as tecnologias da informação e comunicação.	
3.4. Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade	3.4.4 Compartilhar responsabilidades e contribuir para a construção de um clima escolar favorável ao desempenho das atividades docente e discente.	EMPATIA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

Fonte: Autora (2024), adaptado de Brasil (2019)

Dada a relevância da formação de professores, torna-se importante relacionar as HSE com as mudanças curriculares visando a aprendizagem para todos a partir do desenvolvimento de competências para a vida. É sabido que a educação afeta diretamente os processos de formação do humano-social, sendo que, somente competências técnicas não contemplam a socialização do conhecimento e a concepção de consciência para o agir social. Assim sendo, o trabalho do docente na educação básica apresenta complexidades que devem considerar os contextos multiculturais e as diversidades as quais está inserido (Gatti, 2017).

Para tanto, evidencia-se que a formação de professores deve estar voltada para uma educação que contemple o desenvolvimento de capacidades humanas. Aborda-se a importância de uma escola justa, que atenda tanto aos critérios de qualidade social, quanto de qualidade pedagógica. Para isso, a visão de escola e currículo vai além de uma perspectiva de educação voltada para resultados mercadológicos, buscando uma educação humanizada (Libâneo; Santos; Marques, 2023).

Levando em consideração o processo de ensino-aprendizagem na relação professor-aluno, o impacto educacional não se restringe apenas às questões técnico-científicas, mas ao desenvolvimento de outras competências que devem ser contextualizadas socialmente, culturalmente e economicamente onde este indivíduo esteja inserido (Marinho-Araújo e Almeida, 2017).

O desenvolvimento das HSE, embora seja estudado a partir de diversas perspectivas teóricas como a Antropologia, a Sociologia e a Psicologia, também tem sido estudado no campo teórico-prático das habilidades sociais (Del Prette; Del Prette, 2017). Considerando as competências e habilidades descritas na Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica e que estas se

relacionam diretamente a elementos que constituem as HS, estas serão abordadas na sequência.

2.2.3. As habilidades sociais

O conceito de Habilidades sociais (HS) refere-se ao conjunto de comportamentos, atitudes e competências que uma pessoa utiliza para interagir de forma eficaz e satisfatória com os outros em diferentes contextos sociais. Essas habilidades envolvem a capacidade de se comunicar de maneira clara, expressar sentimentos e opiniões de forma adequada, ouvir ativamente, resolver conflitos, cooperar, mostrar empatia, ser assertivo, entre outras aptidões sociais (Del Prette; Del Prette, 2018).

As HS são imprescindíveis para o desenvolvimento saudável e bem-estar emocional de um indivíduo, pois influenciam diretamente a qualidade dos relacionamentos interpessoais. Elas desempenham um papel crucial na construção de amizades, na resolução de problemas, na adaptação a diferentes situações sociais e no estabelecimento de vínculos interpessoais positivos. Há três conceitos estudados neste campo que precisam ser diferenciados: desempenho social, habilidades sociais e competência social.

Desempenho social refere-se a qualquer comportamento explicitado numa interação social e inclui comportamentos sociais desejáveis ou indesejáveis naquele contexto de interação. Os comportamentos sociais indesejáveis envolvem comportamentos agressivos ou passivos (Del Prette; Del Prette, 2022).

Comportamentos sociais desejáveis na convivência social são capazes de gerar um desempenho socialmente competente. São exemplos: manifestar respeito e empatia, expressar opiniões, discordância e sentimentos positivos e negativos, fazer, aceitar e rejeitar críticas, falar em público, fazer amizades, abordar autoridades, dentre outros. Por sua vez, comportamentos sociais indesejáveis ativos ou passivos evidenciam um déficit de HS e provocam problemas e/ou transtornos no ambiente que estão inseridos. Exemplos de comportamentos sociais indesejáveis agressivos incluem: Agredir, coagir, manipular, desrespeitar, enganar. Já os passivos podem envolver: Isolar-se, omitir-se, autodepreciar-se, submeter-se, dentre outros (Del Prette e Del Prette, 2017).

Os comportamentos sociais desejáveis, também conhecidos como habilidades sociais, são relativos a comportamentos que contribuam para a qualidade da relação, que são valorizados naquela cultura e que têm alta probabilidade de gerar consequências positivas para o indivíduo ou seu grupo social. O desenvolvimento e a aprendizagem das HS podem ocorrer através de meios educativos formais e informais, o que permite condições que fortaleçam um desempenho socialmente competente (Del Prette; Del Prette, 2017).

Por outro lado, a competência social tem como condição necessária um repertório de habilidades sociais, mas que muitas vezes não é suficiente para garantir um desempenho socialmente competente. A competência social é um constructo avaliativo do desempenho social do indivíduo em uma demanda social/interpessoal que atenda aos objetivos do indivíduo e as demandas socioculturais nas quais ele está inserido e que gere resultados positivos nesta relação ou no contexto social existente (Del Prette; Del Prette, 2022).

As HS são comportamentos que estão de acordo com respeito mútuo dentro de um determinado contexto ou comunidade que tenham boas probabilidades de gerar impactos positivos entre os envolvidos. Dessa forma, um determinado papel social, como por exemplo professor, requer um determinado repertório de HS aplicadas àquele contexto (Del Prette; Del Prette, 2017).

O Quadro 4 mostra como os comportamentos sociais desejáveis na convivência social são capazes de gerar um desempenho socialmente competente.

Quadro 4 - Comportamento social desejável e relação com habilidades sociais

HABILIDADES SOCIAIS
Assertividade, empatia e resolução de problemas;
Manifestar respeito e empatia, expressar opiniões, discordância e sentimentos positivos e negativos, fazer, aceitar e rejeitar críticas, falar em público, fazer amizades, abordar autoridades, etc.
Competência social.

Fonte: Autora (2024), adaptado de Del Prette e Del Prette (2017).

Já no Quadro 5 os comportamentos sociais indesejáveis ativos ou passivos evidenciam um déficit de habilidades sociais e provocam problemas e/ou transtornos no ambiente que estão inseridos.

Quadro 5 - Comportamentos sociais indesejáveis e relação com déficit de habilidades sociais

Comportamentos sociais indesejáveis	
AGRESSIVOS	PASSIVOS
Agredir, coagir, manipular, desrespeitar, enganar, etc.	Isolar-se, omitir-se, autodepreciar-se, submeter-se, etc.
DÉFICIT DE HABILIDADES SOCIAIS	

Fonte: Autora (2024), adaptado de Del Prette e Del Prette (2017).

As HS são comportamentos que estão de acordo com respeito mútuo dentro de um determinado contexto ou comunidade que tenham boas probabilidades de gerar impactos positivos entre os envolvidos. Dessa forma, um determinado papel social, como por exemplo professor, requer um determinado repertório de habilidades sociais aplicadas àquele contexto (Del Prette; Del Prette, 2017). Cabe frisar que, as HS possuem caráter situacional-cultural, podendo ser adequada a cultura e o contexto social existente. Pensando no contexto de formação inicial de professores é importante pensar em quais habilidades sociais seriam necessárias para estes futuros professores.

As HS sociais podem ser mais bem descritas em classes e subclasses que agrupam os comportamentos para caracterizá-los, reunindo em classes como por exemplo de “empatia”, de “assertividade” e de “resolução de problemas”. A classe “empatia” agrupa comportamentos sociais esperados e desejáveis para alguém que se encontre em dificuldade. A classe de “assertividade” reúne comportamentos esperados em situações que comportamentos passivos ou ativos possam estar presentes. Já a classe de resolução de problemas reúne comportamentos de autocontrole e de manejo para propor alternativas e soluções (Del Prette; Del Prette, 2017).

Além das classes e subclasses foi elaborado um Portfólio de habilidade sociais gerais, conforme Quadro 6, que consiste em uma listagem de classes e subclasses de habilidades sociais que sejam relevantes e pertencentes às tarefas e papéis sociais.

Quadro 6- Portfólio de habilidade sociais gerais

- | |
|---|
| 1. Comunicação: Iniciar e manter conversação, fazer e responder perguntas, pedir e dar |
|---|

feedback, elogiar e agradecer elogio, dar opinião, a comunicação tanto ocorre na forma direta (face a face) como na indireta (uso de eletrônicos); na comunicação direta, a verbal está sempre associada à não verbal, que pode complementar, ilustrar, substituir e às vezes contrariar a verbal.

2. **Civilidade:** Cumprimentar e/ou responder a cumprimentos (ao entrar e ao sair de um ambiente), pedir “por favor”, agradecer (dizer “obrigado/a”, desculpar-se e outras formas de polidez normativas na cultura, em sua diversidade e suas nuances).

3. **Fazer e manter amizades:** Iniciar conversação, apresentar informações livres, ouvir/fazer confidências, demonstrar gentileza, manter contato, sem ser invasivo, expressar sentimentos, elogiar, dar feedback, responder a contato, enviar mensagens, convidar/aceitar convite para passeio, fazer contatos em datas festivas (aniversário, Natal, etc), manifestar solidariedade diante de problemas.

4. **Empatia:** Manter contato visual, aproximar-se do outro, escutar (evitando interromper), tomar perspectiva (colocar-se no lugar do outro), expressar compreensão, incentivar a confiança (quando for o caso), demonstrar disposição para ajudar (se for o caso), compartilhar alegria e realização do outro (nascimento do filho, aprovação no vestibular, obtenção de emprego, etc)

5. **Assertivas:** Por se tratar de uma classe ampla com muitas subclasses, são aqui destacadas entre as mais importantes: Defender direitos próprios e direitos de outrem;

Questionar, opinar, discordar, solicitar explicações sobre o porquê de certos comportamentos, manifestar opinião, concordar, discordar; fazer e recusar pedidos; expressar raiva, desagrado e pedir mudança de comportamento; desculpar-se e admitir falhas; manejar críticas:

a) Aceitar críticas (ouvir com atenção até o interlocutor encerrar a fala, fazer perguntas, pedir esclarecimento, olhar para o interlocutor, concordar com a crítica ou com parte dela, pedir desculpas;

b) Fazer crítica (falar em tom de voz pausada e audível, manter contato visual sem ser intimidatório, dizer o motivo da conversa, expor a falha do interlocutor, pedir mudança de comportamento;

c) Rejeitar críticas: (ouvir até o interlocutor encerrar a fala, manter contato visual, solicitar tempo para falar, apresentar sua versão dos fatos, expor opinião, relacionar a não aceitação da crítica em relação à veracidade do acontecimento).

d) Falar com pessoa que exerce papel de autoridade: cumprimentar, apresentar-se, expor motivo da abordagem, fazer e responder perguntas, fazer pedidos (se for o caso), tomar nota, agendar novo contato (se for o caso), agradecer, despedir-se.

6. **Expressar solidariedade:** Identificar necessidades do outro, oferecer ajuda, expressar apoio, engajar-se em atividades sociais construtivas, compartilhar alimentos ou objetos com pessoas deles necessitadas, cooperar, expressar compaixão, participar de reuniões e campanhas de solidariedade, fazer visitas a pessoas com necessidades, consolar, motivar colegas e fazer doações.

7. **Manejar conflitos e resolver problemas interpessoais:** Acalmar-se exercitando autocontrole diante de indicadores emocionais de um problema, reconhecer, nomear e definir o problema, identificar comportamentos de si e dos outros associados à manutenção ou solução do problema (como avaliam, o que fazem, qual a motivação para a mudança), elaborar alternativas de comportamentos, propor alternativas de solução, escolher, implementar e avaliar cada alternativa ou combinar alternativas quando for o caso.

8. **Expressar afeto e intimidade (namoro, sexo):** Aproximar-se e demonstrar afetividade ao outro por meio de contato visual, sorriso, toque, fazer e responder perguntas pessoais, dar informações livres, compartilhar acontecimentos de interesse do outro, cultivar o bom humor, partilhar de brincadeiras, manifestar gentileza, fazer convites, demonstrar interesse pelo bem-estar do outro, lidar com relações íntimas e sexuais, estabelecer limites adequados quando necessário.

9. **Coordenar grupo:** Organizar a atividade, distribuir tarefas, incentivar a participação de todos, controlar o tempo e o foco na tarefa, dar feedback a todos, fazer perguntas, medir interações, expor metas, elogiar, parafrasear, resumir, distribuir tarefas, cobrar desempenhos e tarefas, explicar e pedir explicações, verificar compreensão de problemas.

10. **Falar em público:** Cumprimentar, distribuir o olhar pela plateia, usar tom de voz audível, modulando conforme o assunto, fazer/responder perguntas, apontar conteúdo de materiais audiovisuais (ler apenas o mínimo necessário), usar humor (se for o caso), relatar experiências pessoais (se for o caso), relatar acontecimentos (incluir subclasses do inter anterior), agradecer a atenção ao finalizar.

Fonte: (Del Prette e Del Prette, 2017).

Especificamente, HS como empatia, resolução de problemas e assertividade, são fundamentais para professores que atuarão no Ensino Fundamental e Médio, pois influenciam diretamente a qualidade do ensino e o desenvolvimento socioemocional dos alunos. Por exemplo, a empatia permite que o professor compreenda as necessidades e dificuldades dos estudantes, favorecendo um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e motivador. A resolução de problemas contribui para a gestão de conflitos em sala de aula, promovendo um clima escolar mais harmônico e produtivo. Já a assertividade possibilita a comunicação clara e respeitosa, essencial para estabelecer limites, orientar os alunos e mediar situações desafiadoras. Dessa forma, o desenvolvimento dessas habilidades fortalece a atuação docente, melhora a relação professor-aluno e potencializa o aprendizado, tornando o processo educacional mais eficiente e humanizado.

No que se refere ao portfólio de HS gerais, percebe-se o quanto é ampla esta temática e quão sensível é sua avaliação. Dentre as HS específicas abordadas nesta pesquisa estão as habilidades empáticas, as habilidades assertivas e as habilidades de manejar conflitos e resolver problemas. Entretanto, as habilidades sociais no âmbito educacional são mais bem explicadas pelas HSE que serão detalhadas a seguir.

2.2.4 Habilidades sociais educativas

Uma das tarefas do papel do professor é de proporcionar condições para aprendizagem e desenvolvimento acadêmico do seu aluno. Dentro da Psicologia, o campo teórico das habilidades sociais tem se dedicado a investigar os

comportamentos que colaboram para que a relação professor-aluno seja mais satisfatória (Santos, Del Prette; Del Prette, 2019).

No que cabe aos comportamentos sociais voltados para promover e desenvolver a aprendizagem do outro, o conceito mais utilizado é o de “habilidades sociais educativas” (HSE) sendo sua principal função ser uma tarefa educativa intencional para o desenvolvimento das habilidades sociais (Santos; Del Prette; Del Prette, 2022).

As HSE buscam desenvolver condições para o desenvolvimento e fortalecimento de padrões comportamentais mais efetivos do educando nos contextos aos quais está inserido. As HSE se aplicam tanto no processo de ensino aprendizagem de conteúdos acadêmicos, como na promoção de comportamentos sociais desejáveis e/ou mais adequados na interação com outras pessoas (Manolio, 2009).

Foi proposto um sistema amplo das HSE que se aplica tanto às HSE parentais, no âmbito escolar ou de empresas em qualquer contexto educativo. Esse sistema é composto por 4 classes:

- A) estabelecer contextos interativos potencialmente educativos;
- B) transmitir ou expor conteúdos sobre HS;
- C) estabelecer limites e disciplina e
- D) monitorar positivamente.

Este sistema seria essencial para avaliar e propor intervenções HSE, sendo um referencial essencial nesta pesquisa (Del Prette; Del Prette, 2008). O Quadro 7 ilustra um sistema de classes e subclasses de HSE desenvolvidas com exemplos de caso.

Quadro 7- Classes e subclasses de habilidades sociais educativas

Definição de classes e subclasses de habilidades sociais educativas
A. Estabelecer contextos interativos potencialmente educativos e de suas subclasses 1. Arranjar ambiente físico: O educador altera algo no ambiente de aprendizagem. Exemplo: Coloquei duas cadeiras próximas para vocês se conhecerem mais. 2. Organizar materiais: O educador introduz, na interação com os educandos, materiais diversos. Exemplo: Eu trouxe uma lista de provérbios, podemos pensar numa solução para o nosso amigo que acha que ninguém gosta dele. 3. Alterar distância/proximidade: O educador altera distância/proximidade entre os educandos. Exemplo: Vamos fazer uma fila em dupla? Sente junto com seu colega para fazer a atividade. 4. Mediar interações: 4.1. Chamar a atenção para o comportamento do colega enquanto antecede a reação desejável. Exemplo: Ele está fazendo uma pergunta para você? Você gostou do que ele fez?

4.2. Indicar o comportamento a ser emitido em relação ao colega. Exemplo: Diga a sua colega o que você está sentindo. Seu amigo vai cumprimentá-lo.

B. Transmitir ou expor conteúdos sobre habilidades sociais

5. **Fazer perguntas de sondagem ou desafio:** Verbalização do educador que questiona, avalia ou desafia o educando. Exemplo: O que podemos fazer para mudar o final dessa história? O que vocês acham que deveríamos fazer diferente nesta situação?

6. **Parafrasear:** O educador explica parte ou todo o conteúdo da verbalização do educando. Exemplo: Você está querendo dizer que fica chateado quando o chamam pelo apelido.

7. **Apresentar objetivos:** O educador anuncia o objetivo da atividade em termos de desempenho esperado. Exemplo: Essa atividade é muito importante para melhorar o vocabulário.

8. **Estabelecer relações entre comportamentos, antecedente e consequência:** Educador explicita as relações ocorridas ou prováveis de ocorrer entre comportamentos específicos e seus antecedentes e consequentes. Exemplo: Se você brigar com seu amigo, ele vai ficar triste e depois não vai querer brincar novamente.

9. **Apresentar informações:** O educador expõe conteúdo sobre comportamentos sociais e/ou soluciona dúvidas apresentadas pelo educando. Exemplo: Ao entrar em um ambiente, é importante cumprimentar quem está lá. (Entrega o folheto para os alunos lerem)

10. **Apresentar modelo:** Educador ilustra ou chama a atenção para comportamentos sociais desejáveis emitidos por outro colega educador. Exemplo: Veja o que a Marta fez, ela auxiliou o Paulo na atividade.

11. **Resumir comportamentos emitidos:** O educador organiza comportamentos previamente emitidos pelo educador. Exemplo: Vocês falaram sobre fazer gestos, conversar assuntos de interesse do outro, olhar para a pessoa. Em resumo, eu quis dizer que é importante falar olhando para as pessoas.

12. **Explorar recursos lúdico educativo:** O educador utiliza o conteúdo de histórias, romances, livros, filmes em atividades educativas. Exemplo: Ao lerem essa história, prestem atenção no jeito da amiguinha da Joana.

13. **Apresentar instruções:** O educador indica ou descreve o comportamento a ser emitido. Exemplo: Quando alguém faz uma crítica, você deve ouvir, refletir e depois resolver se vai aceitar ou rejeitar.

14. **Apresentar dicas:** O educador dá pistas sobre a solução de um comportamento mais adequado. Exemplo: Prestem atenção. É uma coisa que ele disse logo no começo.

15. **Utilizar atividade/fala em curso para introduzir um tema:** O educador propõe discussões e reflexões sobre o tema.

a. Interrompendo a ocorrência de uma atividade

b. Após a ocorrência de um evento. Exemplo: Vocês estão seguindo as regras, vamos pensar um pouco sobre isso.

C. Estabelecer limites e disciplina

16. **Descrever/justificar comportamentos desejáveis:** O educador descreve os comportamentos esperados do educando. Exemplo: Quem quiser falar, levante a mão e todos terão oportunidade de dar opinião.

17. **Descrever/justificar comportamentos indesejáveis:** O educador descreve os comportamentos reprováveis do educando. Exemplo: Se falarem ao mesmo tempo, não atenderei a ninguém.

18. **Negociar regras:** O educador estabelece uma discussão sobre as regras para interagir. Exemplo: Vocês acham que podemos combinar assim? Eu acho que essa regra deveria ser mantida.

19. **Chamar a atenção para as normas pré-estabelecidas:** O educador indica ações do educando que não estão sendo respeitadas. Exemplo: Para assistir ao filme, como combinamos de agir?

20. **Pedir mudança de comportamento:** O educador descreve que o educando deve modificar e

especifica qual comportamento deve ser emitido. Exemplo: Fale baixo e diga exatamente o que você quer que ele faça.

21. **Interromper comportamento:** O educador interrompe o comportamento em curso do educando. Exemplo: Chega, não diga mais nada e me escute primeiro.

D. Monitorar positivamente

22. **Manifestar atenção ao relato:** O educador demonstra interesse pelo seu relato. Exemplo: Que mais aconteceu? (Sorri, balanceia a cabeça em sinal afirmativo)

23. **Obter informações:** O educador solicita ao educando informações sobre atividades e comportamentos sociais passados ou previstos. Exemplo: E quando ele te agrediu o que fez?

24. **Expressar concordância:** O educador expressa concordância com o conteúdo relatado pelo educando. Exemplo: Concordo com sua sugestão (Balanceia a cabeça em sinal afirmativo).

25. **Apresentar feedback positivo:** Educador descreve sucintamente os comportamentos sociais observáveis emitidos pelo educando. Exemplo: Você falou olhando para ela e usou as mãos para ilustrar o que você queria dizer.

26. **Elogiar/aprovar:** O educador expressa aprovação do comportamento. Exemplo: (Sorri e movimenta a cabeça). Isso! Muito bem! Gostei! Que bom que você me ajudou.

27. **Incentivar:** O educador chama a atenção para o desempenho do educando como evidência de seus recursos e possibilidades futuras. Exemplo: Vamos lá, tenho certeza de que vai conseguir.

28. **Demonstrar empatia:** O educador demonstra compreensão/aceitação da situação e das condições emocionais do educando. Exemplo: Imagino como você está se sentindo, tem algo que possa fazer para te ajudar?

29. **Remover evento aversivo:** O educador anuncia a retirada de um evento aversivo. Exemplo: Como você ajudou o colega, agora pode ir ao cinema (Faz gesto liberando a criança para brincar).

30. **Estabelecer sequência de atividade:** O educador indica a ordem das atividades. Exemplo: Primeiro você faz o exercício, depois vamos desenhar.

31. **Expressar discordância/reprovação:** O educador expressa discordância do conteúdo relatado pelo educando ou do comportamento por ele emitido. Exemplo: Você falou gritando, não vou atender seu pedido.

32. **Promover a autoavaliação:** O educador solicita a avaliação do educando sobre seus próprios interesses. Exemplo: O que você acha de ter agido assim?

Fonte: Autora (2024), adaptado de Del Prette e Del Prette (2008).

Dentre as classes das HSE que são: a) estabelecer contextos interativos potencialmente educativos e de suas subclasses; b) transmitir ou expor conteúdos sobre habilidades sociais; c). Estabelecer limites e disciplina e d) monitorar positivamente, é explícito nos exemplos do quadro acima as habilidades sociais gerais de empatia, assertividade e resolução de problemas como parte de várias subclasses.

No campo teórico prático das HS sugere-se que a avaliação dos comportamentos possa ser realizada de forma direta ou indireta. Optar por uma avaliação multimodal que utilize mais de um tipo de medição amplifica a precisão da avaliação realizada. A análise de vários dados de forma integrada e complementar, pode revelar informações complexas, buscando a qualificação dos processos de ensino e aprendizagem e da atuação dos envolvidos. Dessa maneira, os estudos que

focam numa avaliação das HS com instrumentos diversificados tendem a ser mais bem avaliados (Del Prette; Del Prette, 2009).

Diante da relevância das HS e HSE no contexto da formação docente, este estudo tem como objetivo identificar as concepções iniciais dos estudantes das licenciaturas sobre assertividade, empatia e resolução de problemas, bem como avaliar e discutir, junto aos participantes, os resultados de uma intervenção pedagógica voltada para o desenvolvimento dessas habilidades. Além disso, busca-se analisar os dados construídos a partir da intervenção, investigando o impacto dessas habilidades sociais no processo de aprendizagem e na formação dos futuros docentes. Dessa forma, pretende-se contribuir para a compreensão do papel das HS na prática pedagógica e para a elaboração de estratégias formativas que favoreçam um ensino mais interativo, inclusivo e eficaz.

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa teve caráter qualitativo. Dentro da pesquisa qualitativa, o papel do pesquisador é obter um panorama profundo e intenso do seu objeto de estudo, por isso, a pesquisa qualitativa é altamente contextual, tendo seus dados coletados em um contexto natural. As visões, reflexões autocríticas e sentimentos do pesquisador se tornam partes dos dados da pesquisa (Gray, D. 2012).

Trata-se de uma intervenção pedagógica que se caracteriza por uma intervenção propositalmente realizada por professores e/ou pesquisadores com o intuito de analisar as práticas pedagógicas. Para tanto, a pesquisa deve ser escrita de modo que permita aos leitores reconhecerem os objetivos e passos da pesquisa, para que não se confunda com relatos pedagógicos (Damiani *et al.*, 2013).

Sendo assim, é importante se ater que a proposta da pesquisa de intervenção pedagógica apresenta dois componentes metodológicos que estruturam o estudo: o método da intervenção e o método da avaliação da intervenção. Busca-se proporcionar uma inovação pedagógica para futuros professores.

A escolha do componente Psicologia e Educação para planejar e ofertar uma intervenção com o tema Habilidades Sociais, bem como, avaliar o impacto desta intervenção, se deu pela oportunidade e parceria da professora regente, que concordou com a pertinência e importância do tema para a formação inicial de professores, discentes da Unipampa, Campus Bagé.

A intervenção pedagógica considerou, primeiramente, o aceite dos discentes por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), disponível no (APÊNDICE D), para participarem da intervenção e pela participação dos acadêmicos no preenchimento de testes psicológicos e questionário sociodemográfico utilizados nesta pesquisa (APÊNDICE A). Os acadêmicos matriculados na disciplina “Psicologia e Educação” foram convidados a participar da intervenção. Eles poderiam optar por participarem ou não do estudo, pois não teria nenhum impacto avaliativo no componente curricular. A pesquisa foi cadastrada e aprovada no Comitê de Ética em Pesquisas (CEP) da Unipampa.

Entende-se que, para fazer ciência, é necessária a organização do pesquisador para que possa percorrer o caminho da pesquisa por meio da metodologia adequada (Gerhardt e Silveira, 2009). Para a análise dos dados será utilizada a metodologia Análise de Conteúdo (Moraes, 1999).

A seção 3.1 apresenta os caminhos metodológicos com o intuito de teorizar os passos da pesquisa desenvolvidos pela pesquisadora.

3.1. Abordagem metodológica

A partir da pergunta de pesquisa e objetivo geral, foi organizado o Quadro 8, que contempla objetivos específicos, procedimentos técnicos e instrumentos para a produção de dados.

Quadro 8 - Organização da pesquisa

Questão de pesquisa: Quais efeitos de ensinar habilidades sociais e habilidades educativas para estudantes das licenciaturas da Unipampa, campus Bagé?		
Objetivo geral: Compreender, por meio de uma pesquisa-intervenção pedagógica, os efeitos de ensinar habilidades sociais de assertividade, empatia e resolução de problemas para estudantes das licenciaturas da Unipampa, campus Bagé.		
Objetivo específico	Subquestão	Procedimentos técnicos/ instrumentos
i) Identificar quais as concepções iniciais dos estudantes das licenciaturas sobre as habilidades sociais de assertividade, empatia e resolução de problemas;	Quais são as concepções iniciais e finais dos discentes, após a intervenção?	Pesquisa Intervenção Pedagógica (etapa diagnóstico) Instrumento Sociodemográfico para mapeamento Questionário SQA Curso intervenção a partir do mapeamento realizado sobre as habilidades sociais de assertividade, empatia e resolução de problemas destes estudantes de formação inicial de professores da UNIPAMPA; Diário de Campo da Pesquisadora, construído a partir das anotações em seu diário de campo.
ii) Analisar os resultados da intervenção pedagógica sobre o desenvolvimento de habilidades sociais de assertividade, empatia e resolução de problemas.	O que se apresentou nas discussões durante o curso? Quais os resultados da avaliação como resultado da intervenção? Quais os desafios encontrados pela pesquisadora?	Pesquisa Intervenção Pedagógica (etapa diagnóstico e ação no curso) Questionário SQA no primeiro e no último encontro Curso intervenção a partir do mapeamento realizado sobre as habilidades sociais de assertividade, empatia e resolução de problemas destes estudantes de formação inicial de professores da UNIPAMPA;

		Diário de Campo da pesquisadora construído a partir das gravações transcritas no curso.
iii) Analisar os dados, construídos a partir da intervenção pedagógica com os estudantes das licenciaturas, a respeito de suas habilidades sociais de assertividade, empatia e resolução de problemas e o impacto delas no processo de aprendizagem e formação docente.	O que se apresentou no curso a partir da interpretação dos dados?	Análise de Conteúdo dos dados construídos a partir da pesquisa intervenção.

Fonte: autora (2024)

3.2. Etapas da intervenção pedagógica: Instrumentos de produção de dados e sujeitos da pesquisa

A investigação de campo ocorreu a partir da intervenção da pesquisadora com a comunidade na qual a intervenção foi realizada (Severino, 2007). O planejamento da Intervenção foi o primeiro passo, sendo mais bem descrito como plano de aula e nele consta o detalhamento pedagógico da intervenção, tendo objetivos de aprendizagem, metodologia especificada e material necessário descrito em cada encontro (APÊNDICE C).

Considerando que a pesquisa envolve Seres Humanos, as pesquisadoras submeteram o projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, que teve aprovação pelo Parecer no: 7.276.754/2024, estando de acordo com a resolução Nº. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, que regulamenta as pesquisas envolvendo seres humanos, sendo solicitado consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE D) dos indivíduos para participarem do estudo, garantindo-se a confidencialidade das informações e o anonimato deles.

A intervenção pedagógica considera, primeiramente, o aceite dos discentes por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), para participarem da intervenção e pela participação dos mesmos no preenchimento de testes psicológicos e questionário sociodemográfico utilizados nesta pesquisa (APÊNDICE A). Neste contexto, os acadêmicos são convidados a participarem da

intervenção podendo optar por participarem ou não do estudo pois não terá nenhum impacto avaliativo no componente curricular.

3.2.1. Instrumentos da produção de dados

Os instrumentos utilizados na intervenção pedagógica foram os seguintes: Questionário Sociodemográfico (QSD), utilizado para coleta de informações sobre as características sociodemográficas da amostra, como idade, gênero, profissão, estado civil, curso de graduação que estava cursando e o período, dentre outras. O instrumento construído pelas pesquisadoras baseou-se na questão de pesquisa e as respostas poderiam ser objetivas ou subjetivas (APÊNDICE A).

Os testes de conhecimento antes e depois da intervenção, utilizam-se do instrumento de avaliação metacognitiva (SQA), onde S, significa o que o sujeito quer saber antes da intervenção, Q, significa o que o sujeito quer aprender e, A seria considerado o pós- teste, significando o que o sujeito aprendeu (APÊNDICE B) (Bender, 2014).

Questionário SQA (O que eu sei e o quero saber sobre habilidades sociais e, ao final da intervenção, o que aprendi), sendo o código QS (quero saber antes da intervenção) e QA (o que aprendi após a intervenção). O questionário foi composto de cinco perguntas abertas que as pesquisadoras elaboraram a partir da literatura. Inicialmente, a ferramenta tinha como objetivo analisar o que os participantes sabiam e gostariam de saber sobre as HS. Ao final da intervenção, seguindo as etapas previstas na metodologia de pesquisa, a ferramenta objetivou avaliar o que foi aprendido ao final da intervenção, assim como as possíveis contribuições.

Diário de campo da pesquisadora, tem por objetivo, as anotações sobre as manifestações dos discentes durante as intervenções

Os códigos dos referidos instrumentos de produção de dados estão apresentados no Quadro 9.

Quadro 9- Códigos dos instrumentos de produção de dados

Instrumento	Código
Questionário Sociodemográfico	QSD
Questionário com a ferramenta SQA (o que sei)	QS

Questionário com a ferramenta SQA (o que aprendi)	QA
Diário de campo da pesquisadora	DC

Fonte: autora (2024)

3.2.2. Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos participantes da pesquisa foram os acadêmicos voluntários, convidados a participarem do estudo. Eles deveriam estar matriculados no componente curricular Psicologia e Educação, semestre 2024/1. O componente curricular tem 4 créditos, sendo 3 teóricos presenciais e 1 crédito com Prática como Componente Curricular (PCC).

O estudo foi realizado em duas turmas. A turma 1, tinha aula presencial nas quartas-feiras das 13h30min às 17h20min, sendo composta de 14 alunos matriculados nos cursos de Licenciatura em Letras, Licenciatura em Química e Línguas Adicionais. Já a turma 2, com oferta nas quartas-feiras das 18h50min às 22h40min continha 29 alunos matriculados, sendo estes, dos cursos de Licenciatura em Letras, Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Física.

Embora, as duas turmas tenham totalizado 43 alunos matriculados no componente curricular Psicologia e Educação, apenas 36 alunos participaram de pelo menos uma intervenção. Porém, destes que participaram de pelo menos uma intervenção optou-se por não os considerar nas análises dos dados. Portanto, o total de participantes considerados na pesquisa foi 22 alunos que participaram de todos os encontros e atividades propostas. A descrição destes participantes está na seção resultados.

A pesquisadora também foi considerada sujeito da pesquisa, visto que foi a ministrante da intervenção pedagógica e utilizou seu diário de campo para anotar fatos que ocorreram durante a intervenção. Os dados decorrentes do diário de campo da pesquisadora receberam o código DCP. O papel da pesquisadora foi o de planejar a ação e desenvolver a intervenção com o grupo.

3.2.3. Cronograma detalhado da Pesquisa Intervenção

A presente pesquisa foi realizada em maio de 2024 e foi composta por três etapas: 1ª etapa: planejamento; 2ª etapa: intervenção; 3ª etapa: avaliação de resultados da pesquisa, sendo a intervenção a fase principal que foi realizada por meio de treinamento de habilidades sociais para futuros professores, conforme APÊNDICE C.

A intervenção foi elaborada e a aplicação da intervenção foram feitas pela própria pesquisadora que tem experiência clínica e pós-graduação na abordagem cognitivo-comportamental. O Quadro 5 ilustra de maneira resumida os principais tópicos abordados na intervenção.

Quadro 10 - Cronograma da intervenção pedagógica

Etapa	Encontro	Atividade
Diagnóstico	50 min em sala de aula.	Apresentação do projeto e aplicação de questionários e testes psicológicos. Preenchimento do termo de consentimento esclarecido, do questionário sociodemográfico e da ferramenta metacognitiva SQA (“O que sei” (QS) destinado a avaliar o conhecimento sobre HS).
Intervenção	Encontro 1	Intervenção sobre HS de Assertividade (reflexões sobre assertividade, diferenciação entre passividade, agressividade e assertividade, bem como a importância dessas habilidades no contexto de ensino). Manejo situações desafiadoras em sala de aula. Abordagem interativa, combinando teoria, práticas de grupo e dinâmicas que permitiram aos participantes experimentar situações de comunicação assertiva. Gestão de conflitos, estabelecimento de limites a partir de situações problema como alunos indisciplinados, falta de respeito ou resistência a feedback, seguido por role-play e discussão.
	Encontro 2	Intervenção sobre Habilidades Sociais de Empatia. Discussão sobre os componentes cognitivos e emocionais de empatia e suas implicações no contexto pessoal e educacional. Elucidação das barreiras cognitivas e emocionais que dificultam a aplicação da empatia no cotidiano. Foram realizadas simulações de diálogos com resposta empática para exercitar a escuta ativa, seguidas de feedback dos colegas e da facilitadora e discussão.
	Encontro 3	Treinamento sobre Habilidades Sociais de Resolução de Problemas. Role-play de situações do contexto escolar envolvendo estabelecimento de limites e mediação de conflitos. Discussão.
Avaliação da intervenção	50 min em sala de aula.	Avaliação SQA final

		Discussão e reflexões sobre a aprendizagem. Foi aplicada a ferramenta questionário “o que eu aprendi” (QA) um mês após o término da intervenção pedagógica
--	--	--

Fonte: autora (2024)

3.3. Método de análise de dados: análise de conteúdo

3.3.1. Análise de Conteúdo

Foi utilizada a Análise de Conteúdo. Segundo Moraes (1999), trata-se de uma metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa. Neste estudo, foi utilizada para produzir compreensões sobre as HS na formação inicial de professores. O objetivo da análise de conteúdo é descrever e interpretar os dados produzidos na pesquisa, a exemplo de entrevistas. Portanto, quando se utiliza a análise de conteúdo, seguir os objetivos da pesquisa é uma boa estratégia para delimitar os dados efetivamente significativos para obtenção dos resultados (Moraes, 1999).

Ainda que diferentes autores proponham outras descrições do processo da análise de conteúdo, Moraes (1999) a concebe como constituída de cinco etapas:

1ª Etapa - Preparação das informações para identificar diferentes amostras de informação a serem analisadas, sendo que após inicia-se o processo de codificação tanto das unidades de registro quanto dos sujeitos participantes.

2ª Etapa - Unitarização ou transformação do conteúdo em unidades, relendo cuidadosamente os materiais para definir e identificar as unidades de análise. Após essa etapa, deve-se isolar cada uma das unidades de análise e definir as unidades de contexto, conforme modelo apresentado no Quadro 9;

3ª Etapa - Categorização ou classificação das unidades em categorias, que é um procedimento de agrupar dados que fazem parte de contextos e significados comuns existentes entre eles.

4ª Etapa - Produzir um texto síntese descritivo.

5ª Etapa - Interpretação e inferência é o passo além da descrição, pois é necessário apresentar uma compreensão mais aprofundada do conteúdo.

Na primeira e última intervenção, a ferramenta SQA foi aplicada e os dados registrados por meio de formulário, os quais foram sistematizados pela pesquisadora em planilha de Excel, conforme recorte apresentado no Quadro 6. Como pode ser observado, cada participante foi numerado, mas também identificado pelo primeiro nome, o que foi omitido nesta imagem. Assim, de acordo com a metodologia de análise de conteúdo, foram cumpridas as duas primeiras etapas (preparação do material e unitarização).

Quadro 11 - Recorte da planilha de sistematização dos dados construídos por meio da ferramenta SQA

Turma	Número de participantes	Data de aplicação	Participante	Considerando suas habilidades empáticas, hoje, como você as utiliza na prática, na sua relação com professores e colegas da
1	3	22/05/2024	***	Hoje em dia eu elaboro esse caso como por exemplo, em uma conversa, ideias etc. Sou uma pessoa bem calada, interajo quando necessário, caso contrário não me envolvo. Não gosto de drama e muito menos bobagens gosto de assuntos bem elaborados e discretos.
1	3	17/07/2024	***	Utilizo a prática de interação, conversas, não socializo com muita frequência. Procuro tratar todos com o maior respeito e com muita educação, mesmo que seja reservado em relação a socialização em grupos. Sigo o princípio de ser respeitoso.

Fonte: Autora (2024); (***) oculta o nome dos participantes entrevistados.

Para cumprir a terceira etapa da análise, a categorização, as respostas de cada habilidade social (empatia, assertividade e resolução de problemas) foram tratadas pela metodologia de análise de conteúdo, como unidades de registro, que foram codificadas, por exemplo, discente número 3, participante do questionário SQA, respondendo à pergunta: o que aprendi? QA _ A3.

Como ferramenta para categorização das unidades de registro, a pesquisadora declara, com a finalidade de ética na pesquisa, que utilizou a inteligência artificial, Chat GPT versão 4.0, no mês de novembro de 2024, para análise dos dados segundo a metodologia de Análise de Conteúdo. Após o uso desta ferramenta, a autora

pesquisadora e sua orientadora revisaram e editaram o conteúdo em conformidade com o método científico e assumem total responsabilidade pelo conteúdo da publicação (Cardoso, 2024).

Como exemplo de utilização da ferramenta, a autora utilizou o seguinte comando (*Prompt*) para a ferramenta reunir as respostas das perguntas aos discentes: [Utilizando a ferramenta metacognitiva QS (O que eu sei), discentes de várias licenciaturas ao receberem um curso de formação de professores envolvendo as habilidades sociais empatia, assertividade e resolução de problemas, responderam no primeiro dia do curso à pergunta “o que eu sei” relacionada à habilidade social empatia: Considerando suas habilidades empáticas, hoje, como você as utiliza na prática, na sua relação com professores e colegas da universidade? De acordo com as respostas apresentadas a seguir, crie categorias de análise para posterior discussão teórica]. As respostas transcritas na planilha Excel, a exemplo do Quadro 6, foram inseridas no Chat GPT após o comando marcado entre colchetes.

A quarta etapa é a descrição da pesquisa que consiste em produzir textos que sintetizam o resultado deste trabalho.

E por fim, a quinta etapa é a interpretação e inferência, que vai além da descrição, pois é necessário apresentar uma compreensão mais aprofundada do conteúdo (Moraes, 1999).

Como resultado, a ferramenta retornou com estas categorias: (1) Compreensão Conceitual, (2) Práticas e Comportamentos e (3) Desafios e Limitações, as quais foram consideradas na análise dos dados para cada uma das habilidades Sociais: Assertividade; Empatia; e Resolução de problemas

4. PROBLEMATIZANDO A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES COM AS CONTRIBUIÇÕES DAS HABILIDADES SOCIAIS

Este capítulo se refere aos resultados da pesquisa, sendo que, a seção 4.1 apresenta os resultados quantitativos da pesquisa intitulada como “Mapeamento de discentes de licenciatura participantes da intervenção pedagógica”. A seção 4.2 contempla a pesquisa qualitativa com dados construídos pelos questionários preenchidos pelos participantes, sendo intitulada como “Percurso descritivo e analítico da intervenção pedagógica: um olhar a partir das habilidades sociais”. Já na seção 4.3 apresenta-se como “Avaliando a aprendizagem sobre habilidades sociais a partir da intervenção pedagógica”, sendo os dados interpretados e avaliados pela pesquisadora.

4.1. Mapeamento de discentes de licenciatura participantes da intervenção pedagógica.

Foi realizado a partir das respostas dos discentes que participaram da intervenção pedagógica uma análise para mapear o perfil sociodemográfico, acadêmico e pessoal. Assim é possível ter uma visão sobre as principais características da amostra de discentes para o contexto dessa pesquisa. Segue a descrição dos dados obtidos com a intervenção:

As perguntas da intervenção pedagógica foram aplicadas para 22 alunos discentes de cursos de licenciatura. Nesse caso, o intuito é identificar o perfil de sexo e faixa etária, o período semestral que estão nos cursos, vínculos empregatícios relacionados ou não as áreas dos cursos de graduação que realizam, dentre outros questionamentos. Foi detectado que:

Dentre os participantes havia doze mulheres, o que corresponde 54,54% da amostra e dez homens que representam 45,45% do total. A idades mínimas e máximas dos entrevistados é de 18 e 50 anos, essas idades são em comum na amostra, ou seja, as mesmas para a população feminina e masculina;

No que diz respeito aos cursos e período semestral de cada licenciando, temos:

Licenciatura em Letras Português e Literatura com um total de treze alunos, sendo oito mulheres e cinco homens; Licenciatura em Química que possui cinco discentes dos entrevistados, dentre eles três são homens e duas mulheres; Licenciatura em Matemática com duas discentes e por fim, há dois discentes homens cursando Licenciatura em Física.

Foi realizado também uma análise nos semestres que se encontram discentes, observou-se que no terceiro semestre há doze alunos, sendo oito homens e 4 mulheres. No primeiro semestre tem cinco estudantes, destes dois são mulheres e três homens. Para o quinto semestre dos cursos há três homens e 2 mulheres. Por fim, um aluno homem não informou o período em que se encontra na graduação.

Das demais informações coletadas na pesquisa pedagógica de intervenção, foi possível identificar diversos aspectos sobre os participantes, incluindo estado civil, cidade natal, vínculo empregatício, composição familiar, experiência com docência, deficiência e conhecimento sobre habilidades sociais.

Em relação ao estado civil, a maioria dos participantes são solteiros, com 2 namorando e 1 casado. Da amostra participante temos discentes das cidades de Porto Alegre, Hulha Negra, Rondon no PR e de Bagé (cidade em que está localizado o campus da Universidade em que realizam de seus cursos de graduação).

Sete dos participantes possuem vínculos empregatícios em diferentes funções como, por exemplo: estagiários, auxiliares administrativos, auxiliares de limpeza, técnicos em edificações, monitores pedagógicos e professores. Outros quatro são estagiários, já os demais, não possuem vínculos de trabalho.

No que se refere ao número de pessoas que residem na casa e o grau de parentesco, a maioria dos participantes vive com a família. A maioria reside com pais e, em alguns casos, com irmãos, avós, entre outros parentescos. O número de pessoas nas residências varia de 1 a 4, sendo a maioria convivendo com pais e irmãos.

Sobre a experiência como professor em sala de aula, 3 participantes têm algum tipo de experiência docente. Entre eles, monitores pedagógicos, professores de reforço e bolsistas, sendo que três não especificaram. A experiência varia de 10 a 24 meses, os demais participantes responderam não terem experiência com a docência.

Quanto à deficiência, apenas 1 participante relatou ter TDAH, mas que não é um diagnóstico que configura deficiência, os demais não têm ou não identificaram em si deficiências.

E por fim, no que diz respeito ao conhecimento sobre habilidades sociais, 14 participantes afirmaram não conhecer o conceito. Apenas 7 participantes. As respostas variaram: alguns disseram que as habilidades sociais são relacionadas ao comportamento e comunicação de alunos e professores, outros mencionaram a importância de saber viver em sociedade e se comunicar adequadamente. Uma resposta destacou que habilidades sociais envolvem a conexão emocional ou situacional que um professor deve ter com os alunos para aprimorar o aprendizado. Em geral, as respostas indicam uma compreensão de habilidades sociais como fundamentais no ambiente educacional.

4.2. Percurso descritivo e analítico da intervenção pedagógica: um olhar a partir das habilidades sociais.

Neste capítulo descrevemos as etapas da intervenção, bem como as percepções da pesquisadora. Cada encontro foi descrito com o objetivo de compartilhar todas as etapas da intervenção pedagógica, sendo analisados e discutidos o que se mostrou como resultados.

➤ 1º Encontro - Apresentação do projeto e aplicação de questionários e testes psicológicos: Teve como objetivo convidar os alunos interessados a participar da pesquisa sendo apresentadas, em slides, todas as etapas da pesquisa para duas turmas de alunos matriculados na disciplina de Psicologia e Educação. Após a apresentação do projeto de pesquisa 100% das turmas aceitaram participar da pesquisa. Neste dia, todos os alunos presentes preencheram o termo de consentimento esclarecido, o questionário sociodemográfico e a ferramenta metacognitiva SQA, sendo aplicado inicialmente “O que sei” (QS) destinado a avaliar o conhecimento sobre habilidades sociais. Não houve perguntas quanto ao projeto e, alguns alunos mostraram-se pouco interessados, inclusive a professora da disciplina incentivou fortemente a participação de todos.

➤ 2º Encontro - Intervenção sobre Habilidades Sociais de Assertividade para Discentes de Licenciaturas: No segundo encontro, a intervenção sobre a habilidade social de assertividade foi realizada, tendo duração de duas horas e cinquenta

minutos. Os alunos, inicialmente, estavam pouco participativos, mas à medida que as dinâmicas foram propostas mostraram-se mais interessados na temática e começaram a trazer percepções sobre suas vidas pessoais e apreensões em relação ao futuro profissional como docente.

O objetivo desta intervenção foi capacitar os discentes de licenciatura a desenvolver e aprimorar a habilidade social de assertividade, com foco nas dificuldades que podem surgir no contexto docente. A temática trazida foi sobre como lidar com situações desafiadoras em sala de aula, discutindo como desenvolver competências para que, futuramente, conseguissem ser mais assertivos no contexto educacional. O foco foi promover uma comunicação clara, respeitosa e eficaz com os alunos para que pudessem se sentir confortáveis em abordar a temática sem julgamentos.

A intervenção foi estruturada com base em uma abordagem interativa, combinando teoria, práticas de grupo e dinâmicas que permitiram aos participantes experimentar situações de comunicação assertiva e refletir sobre como essas habilidades podem ser aplicadas nas dificuldades que eles podem enfrentar como futuros docentes.

Inicialmente trouxemos as reflexões sobre o conceito do que é assertividade, diferenciação entre passividade, agressividade e assertividade, bem como a importância dessas habilidades no contexto de ensino.

Refletimos em grupo que a assertividade pode ajudar os docentes a estabelecerem limites saudáveis, a manterem uma comunicação clara e objetiva, bem como lidarem com questões de poder e autoridade em sala de aula.

Também discutimos sobre as dificuldades mais comuns que docentes enfrentam em relação à assertividade, como a gestão de conflitos, o estabelecimento de limites com os alunos e a expressão de necessidades em situações desafiadoras. Esses conceitos foram escritos no quadro à medida que cada aluno trazia novos elementos sobre a temática.

Após a compreensão sobre o conceito de assertividade realizou-se atividades práticas que instigasse a participação dos alunos em sala de aula.

Num primeiro momento foi sugerido a exemplo de situações problemas em sala de aula (APÊNDICE E) com a apresentação de cenários desafiadores que docentes podem enfrentar, como alunos indisciplinados, falta de respeito ou resistência a feedback. Os participantes são convidados a analisar esses casos e pensar em

respostas assertivas para cada situação. Essa atividade foi chave para a participação dos alunos em aula porque despertou interesse e participação ativa na intervenção.

Posteriormente, utilizamos uma técnica de Role-Playing simulando situações cotidianas na sala de aula, como dar *feedback* a um aluno, estabelecer limites claros ou resolver um conflito entre estudantes. Durante as dinâmicas, os participantes praticam respostas assertivas diante de situações onde alunos estão sendo passivos ou agressivos em contextos hipotéticos.

Após cada exercício, discutiu-se sobre as dificuldades e percepções de cada aluno sobre o impacto da assertividade nas relações com os alunos, colegas e familiares. A pesquisadora promove uma troca de experiências, incentivando o grupo a compartilhar desafios e estratégias eficazes para enfrentá-los e trouxe *feedbacks* para que refletissem sobre como implementar a assertividade em futuras situações docentes.

Ao final dos encontros, percebeu-se que a maioria dos alunos participou de forma ativa buscando aprimorar sua capacidade de se comunicar de maneira clara, honesta e respeitosa em diversas situações, como ao dar *feedback*, gerenciar conflitos e estabelecer limites.

➤ 3º Encontro - A intervenção sobre Habilidades Sociais de Empatia para Discentes de Licenciaturas: No terceiro encontro, a intervenção sobre habilidades sociais de empatia foi realizada, tendo duração de duas horas e cinquenta minutos. Os alunos estavam bastante participativos e aceitaram muito bem a realização das dinâmicas propostas. Demonstraram interesse na temática e trouxeram percepções sobre suas vidas pessoais sobre o que é ser empático no contexto pessoal e educacional.

O objetivo da intervenção sobre habilidades sociais de empatia para discentes de licenciatura visa capacitar os discentes de licenciatura a compreender, praticar e aplicar habilidades sociais de empatia, promovendo o desenvolvimento de uma comunicação eficaz, respeitosa e consciente em contextos educacionais, além de aprimorar a qualidade das relações interpessoais no ambiente acadêmico e futuro profissional.

A intervenção foi conduzida com uma abordagem prática e interativa, combinando teoria e atividades vivenciais. O foco foi proporcionar aos participantes uma vivência real e reflexiva sobre a empatia, suas dimensões e aplicação no contexto educacional e profissional.

Iniciamos o debate com o conceito de empatia, sua definição, componentes cognitivos e emocionais da empatia, e sua importância para as relações humanas. Também abordamos os desafios na prática da empatia como por exemplo as barreiras cognitivas e emocionais que dificultam a aplicação da empatia no cotidiano.

Após o debate sobre o conceito de empatia realizou-se atividades práticas que instigasse a participação dos alunos em sala de aula para abordar a temática.

Posteriormente realizou-se exercícios de escuta ativa com simulações de diálogos onde os participantes praticam a escuta ativa e a resposta empática, com *feedback* de colegas e facilitadora. Criou-se situações hipotéticas através da técnica de *role-playing* com situações cotidianas, como a relação aluno-professor e interações entre pares, nas quais os discentes praticam a empatia em contextos desafiadores. Finalizou-se essa etapa com a reflexão em grupo discutindo sobre como os participantes percebem suas próprias dificuldades em aplicar a empatia e estratégias para superar suas dificuldades pessoais.

Também foram adotadas estratégias que fortaleçam a autopercepção e a reflexão crítica. Ferramentas como estudos de caso, dinâmicas de grupo e práticas de autorregulação emocional podem ajudar os discentes a lidar com a complexidade das relações humanas, especialmente no campo educacional.

Ao final de cada atividade, a pesquisadora promoveu uma discussão reflexiva, convidando os discentes a compartilharem suas experiências, dificuldades e aprendizados. O *feedback* foi direcionado tanto ao desempenho nas atividades, quanto à percepção do grupo sobre a importância de cultivar habilidades empáticas no ambiente acadêmico e nas futuras práticas profissionais.

Este treinamento teve como objetivo integrar teoria e prática, preparando os discentes para uma atuação mais humanizada, atenta às necessidades emocionais e sociais dos outros, o que é fundamental tanto no contexto acadêmico quanto nas futuras práticas profissionais.

➤ 4º Encontro - Treinamento sobre Habilidades Sociais de Resolução de Problemas para Discentes de Licenciaturas: No quarto encontro, a intervenção sobre a habilidade social de resolução de problemas foi realizada, tendo duração de duas horas e cinquenta minutos.

O objetivo desta intervenção foi capacitar os discentes de licenciatura a desenvolver e aprimorar a habilidade social de resolução de problemas, com foco nas dificuldades que podem surgir no contexto docente. A temática trazida foi sobre como

lidar com situações desafiadoras em sala de aula discutindo como desenvolver competências no contexto educacional.

A intervenção foi estruturada combinando teoria, práticas de grupo e dinâmicas que permitiram aos participantes experimentar situações de resolução de problemas e que pudessem refletir sobre como essas habilidades podem ser aplicadas nas dificuldades que eles podem enfrentar como futuros docentes.

Inicialmente abordou-se as reflexões sobre o conceito do que é habilidade social de resolução de problemas, bem como a importância dessa habilidade no contexto de ensino. Refletimos em grupo que a resolução de problemas pode ajudar os docentes a estabelecerem limites saudáveis, a manterem uma comunicação clara e objetiva, assim como ser assertivo e empático pode ser essencial para resolver problemas de forma eficaz.

Discutiu-se sobre as dificuldades mais comuns que docentes enfrentam em relação à resolução de problemas, como a gestão de conflitos e o estabelecimento de limites com os alunos e apresentamos exemplos de cenários desafiadores que docentes podem enfrentar, como alunos indisciplinados, falta de respeito ou resistência. Os participantes são convidados a analisar esses casos e pensar em respostas assertivas e empáticas para resolver estes problemas. Essa atividade despertou interesse e participação ativa na intervenção.

Posteriormente, utilizamos uma técnica de *Role-Playing* simulando situações cotidianas na sala de aula estabelecer limites claros ou resolver um conflito entre estudantes. Durante as dinâmicas, os participantes praticam respostas assertivas diante de situações onde alunos estão sendo passivos ou agressivos em contextos hipotéticos e como podem resolvê-las.

Após cada exercício, discutiu-se sobre as dificuldades e percepções sobre o impacto da resolução de problemas nas relações com os alunos, colegas e familiares. A pesquisadora promove uma troca de experiências, incentivando o grupo a compartilhar desafios e estratégias eficazes para enfrentá-los e trouxe *feedbacks* para que refletissem sobre como implementar a temática no contexto de ensino.

Ao final dos encontros, os alunos estavam muito participativos e nostálgicos com o fim da intervenção pedagógica. Percebeu-se que a maioria dos alunos participou de forma ativa buscando aprimorar sua capacidade de se comunicar de maneira clara. Também relataram suas percepções sobre o conhecimento adquirido

e sobre a importância de debater estes assuntos no contexto acadêmico para a formação do docente.

Esta intervenção teve como objetivo não apenas desenvolver habilidades sociais de resolução de problemas, mas também refletir que as habilidades sociais de assertividade e empatia são essenciais para o futuro docente ter habilidade na resolução de problemas.

➤ 5º Encontro - Aplicação da ferramenta metacognitiva SQA “o que aprendi” (QA): O quinto encontro ocorreu um mês após finalizar a intervenção pedagógica tendo como objetivo aplicar a ferramenta metacognitiva SQA, “O que aprendi” (QA) para identificar os conhecimentos adquiridos sobre habilidades sociais. Todos os alunos presentes preencheram o questionário, mas nem todos participaram efetivamente de todas as intervenções. Posteriormente optou-se por considerar como participante da pesquisa somente os alunos que participaram de todos os encontros.

A pesquisadora foi recebida com *coffee break* organizado pelos alunos, visto que o nosso encontro coincidiu com o término do semestre letivo. Os alunos foram muito receptivos e questionaram se a pesquisa teria continuidade visto que acreditavam que o debate proporcionou reflexões importantes para a formação docente.

4.3. Avaliando a aprendizagem sobre habilidades sociais a partir da intervenção pedagógica

A avaliação apresentada pela pesquisadora, se origina da ferramenta metacognitiva SQA (o que sei, o que quero saber e o que aprendi) (Bender, 2014). Conforme, retorno do ChatGPT, cada grupo de respostas enviado no comando foram categorizadas como: (1) Compreensão Conceitual, (2) Práticas e Comportamentos e (3) Desafios e Limitações. Essas três categorias de análise, para cada habilidade social, foram discutidas pela pesquisadora à luz do referencial teórico. Após a discussão destes resultados será apresentada a avaliação da docente titular do componente.

4.3.1. Habilidade Social Assertividade

Sobre a Compreensão Conceitual de Assertividade, considerando inicialmente as análises das respostas à pergunta "O que eu sei" sobre assertividade no contexto de formação docente, os alunos revelam uma diversidade de compreensões e dúvidas sobre o tema.

A assertividade é uma habilidade social que envolve a capacidade de expressar opiniões, sentimentos e direitos de forma clara, respeitosa e sem agressividade ou passividade, respeitando direitos próprios e dos outros. Questionar, opinar, discordar, solicitar explicações sobre o porquê de certos comportamentos, fazer e recusar pedidos, expressar raiva e pedir mudança de comportamento, desculpar-se e admitir falhas e manejar crítica são algumas formas de ser assertivo (Del Prette; Del Prette, 2017). Nas respostas analisadas, percebe-se que essa compreensão está presente para alguns discentes, mas ausente em outros.

Alguns alunos demonstram uma compreensão clara do conceito, como no caso de QS_A16 que afirmou: "Confio e defendo o que acredito, mas estou sempre aberto a sugestões". Essa resposta revela a essência da assertividade que é a capacidade de defender suas opiniões, mas também a capacidade de dialogar e acolher outras perspectivas. A BNC-FORMAÇÃO por exemplo, enfatiza que as competências gerais do docente devem ser "Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores". Tal colocação se encaixa no conceito de habilidade social de assertividade educativa no contexto escolar (Brasil, 2019).

Outro exemplo importante é o discente QS_A21 que afirmou: "Posiciono e expresso bem em certa medida minhas opiniões e pensamentos. Embora eu faça isso com muita cautela, principalmente levando em consideração a situação". Neste relato observa-se a compreensão de que a assertividade não é uma prática rígida, mas uma habilidade que precisa ser contextualizada, ou seja, deve ser adequada de acordo com a situação e as pessoas envolvidas. Compreende-se competência social como o desempenho social do indivíduo em uma demanda social/interpessoal que atenda aos objetivos do indivíduo e as demandas socioculturais ao qual está inserido e que gere resultados positivos nesta relação ou no contexto social existente. A competência social é um exemplo de comportamento bem-sucedido, conforme os critérios de funcionalidade que o ambiente exige. Neste sentido, pode-se afirmar que o docente

que tiver mais critérios atendidos, maior competência social pode ser atribuída a ele em sua função social como docente. Lembrando que a função docente deve ser contextualizada conforme idade, ano escolar e necessidade do aluno. (Comodoro; Dias, 2017., Del Prette; Del Prette, 2022).

No entanto, algumas respostas demonstram o desconhecimento em relação ao conceito de assertividade. Colocações como QS_A11: “Não sei o que é”; QS_17: “Não sei opinar” e QS_A15: “Não entendi muito bem do que se trata essas habilidades” mostram que alguns discentes não estavam familiarizados com o conceito. As habilidades sociais de assertividade são essenciais e englobam comportamentos que favorecem a relacionamentos mais saudáveis e produtivos. O desconhecimento do conceito de assertividade por parte dos discentes evidencia a necessidade de capacitações voltadas para o desenvolvimento de habilidades sociais entre os professores (Comodoro; Dias, 2017).

Ainda, considerando as análises ao final de todas as intervenções sobre as respostas à pergunta "O que eu aprendi" sobre assertividade no contexto da formação docente, os discentes revelam um progresso significativo na compreensão e na aplicação prática dessa habilidade social. Compreendem a assertividade como uma habilidade de comunicação, mas também como uma forma de lidar com as emoções e de se posicionar de maneira clara e respeitosa. Os efeitos de ensinar habilidades sociais educativas podem aumentar a probabilidade de maior incidência de relações mais saudáveis no cotidiano da sala de aula e ainda aumentar a probabilidade de lidar de forma mais competente nestas situações (Rodrigues; Soares; Santos, 2022).

Alguns discentes demonstram uma percepção amadurecida da assertividade, relacionando-a ao autoconhecimento e à capacidade de reconhecer o momento certo de se expressar. Isso é evidente na seguinte resposta QA_A4: “Agora consigo saber como e quando ser assertiva de maneira correta”. Ser assertivo não é apenas "falar o que se pensa", mas também saber o momento e a forma adequada de se comunicar, respeitando o contexto social que está inserido e as pessoas envolvidas. Percebe-se que o discente compreendeu o conceito de assertividade que se refere ao conjunto de comportamentos que uma pessoa utiliza para interagir de forma satisfatória com os outros em diferentes contextos sociais. Essas habilidades envolvem a capacidade de se comunicar de maneira clara, expressar sentimentos e opiniões de forma adequada, ouvir ativamente, sendo assertivo no contexto inserido (Del Prette; Del Prette, 2018).

Outro exemplo aparece na seguinte fala QA_A20: “Procuro entender meus próprios sentimentos antes de externá-los a alguém”. Aqui, a assertividade é compreendida como uma prática de autorregulação emocional, evidenciando a importância de organizar os pensamentos antes de expressá-los. Contextualizando a relação da BNC - Formação com as habilidades sociais no quesito dimensão do conhecimento profissional uma competência específica esperada do professor é “demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem”. Essa postura está diretamente associada à prática docente, em que o professor precisa comunicar regras, orientações e críticas de forma clara, respeitosa e evitando conflitos desnecessários. (Comodo; Dias, 2017; Brasil, 2019).

Também é importante a consciência de que a assertividade é uma habilidade em desenvolvimento e que requer prática constante. Isso aparece no depoimento de QA_A19: “Cada vez mais tento ser assertivo, não deixando nada preso na garganta e acreditando na minha intuição, mas quando não consigo, me sinto frustrado”. Essa fala reflete o entendimento de que o processo de se tornar assertivo envolve tentativas e erros, o que é natural em qualquer processo de aprendizagem. Uma classificação proposta das habilidades sociais educativas evidencia que há quatro classes, sendo estas: A) estabelecer contextos interativos potencialmente educativos; B) transmitir ou expor conteúdos sobre habilidades sociais; C) estabelecer limites e disciplina e D) monitorar positivamente. No relato do discente percebe-se que o discente reconhece a importância da assertividade estabelecendo contextos interativos potencialmente educativos e estabelecendo limites em suas relações (Del Prette; Del Prette, 2008).

Sobre as práticas e mudanças de comportamento, considerando inicialmente as análises das respostas à pergunta "O que eu sei" sobre assertividade no contexto de formação docente, os discentes revelam uma diversidade de compreensões, o que é esperado conforme a literatura abaixo.

Há três estilos interpessoais de repertórios de variações sociais para classificar a assertividade dos professores, sendo o estilo agressivo, passivo e assertivo. No estilo agressivo, o docente assegura os próprios direitos, mas negligencia os direitos de seus alunos. Por exemplo, quando o docente repreende o aluno por uma situação que é necessária para definir limites em sala de aula, mas desrespeita o aluno publicamente. No estilo passivo ou não assertivo o professor se submete a comportamentos dos seus alunos, mesmo rompendo seus próprios limites. Por exemplo, quando o professor não expressa as regras de conduta em sala de aula,

submetendo-se ao comportamento indisciplinar de seus alunos. Já no estilo assertivo o docente estabelece seus próprios direitos, mas também respeita os de seus alunos. Por exemplo, ao dar limite sobre o comportamento de um aluno consegue considerar suas necessidades e sugerir alternativas para o comportamento do mesmo (Pennings; Hollenstein, 2020).

A prática da assertividade no cotidiano acadêmico foi mencionada de forma concreta por alguns discentes. A seguinte resposta é um exemplo claro: “Utilizo as habilidades assertivas tentando ser o mais claro possível em minha comunicação para transmitir informações”. A comunicação é um elemento central da assertividade, especialmente na profissão docente, em que o professor precisa ser objetivo, didático e respeitoso ao comunicar regras, feedbacks e orientações. Ser assertivo engloba uma das habilidades sociais gerais que é a comunicação, categorizando como a capacidade de iniciar e manter conversação, fazer e responder perguntas, pedir e dar feedback. Constatando que para ser assertivo é necessário ter outras habilidades sociais (Del Prette; Del Prette, 2017).

Outro exemplo de aplicação prática foi o relato de QA_A10: “Tento ser o mais objetivo possível quanto a isso, quando é pedido algo faço aquilo de maneira assertiva, e de certa forma padronizada”. Aqui, a assertividade é vinculada à eficiência na execução de atividades acadêmicas. A BNC-FORMAÇÃO por exemplo, preconiza que habilidades no campo profissional do docente devem ser “interagir com os estudantes de maneira efetiva e clara, adotando estratégias de comunicação verbal e não verbal que assegurem o entendimento por todos os estudantes”. Embora essa perspectiva seja válida, a assertividade vai além de “fazer as tarefas de forma padronizada” e está mais relacionada à expressão clara e respeitosa no convívio educacional respeitoso com uma comunicação clara (Brasil, 2019).

Outro ponto interessante é a prática de honestidade e transparência como parte da assertividade. Isso é evidente na resposta QA_21: “Sendo honesta com todos”. A classificação proposta das habilidades sociais educativas evidencia que estabelecer limites e disciplina e monitorar positivamente seja uma parte fundamental da assertividade, mas ela precisa ser acompanhada de cuidado e respeito para não se transformar em agressividade, o que poderíamos mencionar como uma assertividade respeitosa (Del Prette; Del Prette, 2008).

Ainda, considerando a análise das respostas após a intervenção pedagógica à pergunta “O que aprendi” sobre assertividade no contexto de formação docente,

percebe-se que o comportamento assertivo se manifesta de diferentes formas nas relações dos discentes com professores e colegas.

Um ponto positivo é o reconhecimento de que as relações interpessoais podem se transformar a partir da assertividade. Isso é evidente no relato de QA_A1: “Busco não guardar mais tantas coisas para mim pois isso me deixou doente. Busco esclarecer o que acontece e o que sinto”. Em situações do cotidiano escolar se evidencia a responsabilidade do docente em ter uma conduta mais assertiva. A assertividade está associada à promoção da qualidade das relações interpessoais, aumentando a autoestima e garantindo melhor convivência com os alunos baseado no respeito mútuo. Essa fala evidencia que, ao evitar o acúmulo de insatisfações, o discente se protege de problemas emocionais e constrói relações mais saudáveis e transparentes (Del Prette; Del Prette, 2018).

A forma como os discentes se comunicam com colegas e professores também pode abordar aspectos da assertividade. Isso aparece nas respostas de QA_A6: “Sempre que preciso me expressar ou defender uma ideia procuro ser o mais claro possível para que haja uma boa compreensão” e QA_A7 cita: “Tento me comunicar de forma clara e objetiva”. Esses exemplos mencionam o uso da clareza e objetividade como estratégias fundamentais de assertividade. A BNC-FORMAÇÃO compreende competências da formação docente que fazem referência às habilidades sociais como exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos promovendo ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem. Para o futuro professor, essa prática é essencial, pois a clareza na comunicação contribui para a organização da sala de aula, a orientação dos alunos e a resolução de conflitos escolares (Brasil, 2019 E Del Prette; Del Prette, 2018).

A relação familiar e pessoal também foi impactada pela aprendizagem da assertividade. O discente QA_A7 relata: “Comecei a utilizar bem mais principalmente no meu relacionamento e com minha família”. Esse relato sugere que o aprendizado das habilidades assertivas não se restringe ao contexto acadêmico, mas se estende a outras relações na vida. O treinamento de habilidades sociais não só identificou os déficits de manejo docente como pode auxiliar o desenvolvimento socioemocional do mesmo, promovendo maior saúde psicológica além do convívio escolar. Esse aspecto é importante, pois a assertividade é uma habilidade que beneficia todos os campos

da vida, promovendo relações mais equilibradas e justas (Lessa; Felício; Almeida, 2017).

Outro ponto de destaque é a percepção de que a assertividade contribui para a resolução de conflitos, como expressa o QA_A18 que disse: “Sempre procuro manter a cordialidade com colega e professor para evitar qualquer conflito desnecessário”. Didaticamente as habilidades sociais são separadas, mas dificilmente conseguiríamos compreendê-las isoladamente em todos os exemplos apresentados. No que se refere às habilidades sociais gerais, esta resposta também menciona a habilidade de expressar solidariedade, além de manejar conflitos e resolver problemas interpessoais, o que se destaca ao ter um comportamento assertivo no ambiente escolar. A cordialidade mostra que a assertividade não se trata de confrontar ou “vencer discussões”, mas de evitar conflitos desnecessários, o que reflete num comportamento assertivo (Del Prette; Del Prette, 2017).

No que diz respeito a BNC-Formação na dimensão do engajamento profissional a competência específica de “Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender” a habilidade do docente de “Compartilhar responsabilidades e contribuir para a construção de um clima escolar favorável ao desempenho das atividades docente e discente” é coerente analisar que as habilidades sociais educativas necessárias são de assertividade, empatia e resolução de problemas. Esta análise da literatura corrobora a necessidade de compreender a temática sobre a formação de professores onde “o professor é aquele que modifica o próprio comportamento para facilitar a aprendizagem do outro” (Brasil, 2019 e Moroz; Luna, 2013, p. 117).

Sobre os desafios e limitações na assertividade, considerando inicialmente as análises das respostas à pergunta “O que eu sei” sobre assertividade no contexto de formação docente, revela uma diversidade de percepções práticas e desafios em relação à assertividade.

Alguns discentes relataram desafios que demonstram que nem todos se sentem confortáveis para exercer a assertividade no contexto acadêmico. Alguns mencionam dificuldades pessoais e psicológicas que afetam a capacidade de se expressar de forma assertiva. Um exemplo é a resposta de QA_A17: “Tenho TDAH, logo tenho dificuldade de me expressar com as pessoas, pois é impossível”. Considera-se que perturbações psicológicas podem derivar de dificuldades pessoais e que aumentem a dificuldade em ser assertivo. No caso do diagnóstico do TDAH

(Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade) há dificuldade de controle dos impulsos e/ou uma desatenção mais presente pode dificultar uma resposta mais assertiva. Um comportamento mais agressivo pode ser melhor compreendido mediante a impulsividade ou um comportamento mais passivo mediante a desatenção devem ser contextualizados por meio de um possível diagnóstico psicológico (American Psychiatric Association, 2022).

Entretanto, foi identificado uma postura de passividade por alguns discentes. Fica evidente na declaração de QS_A12: “Não sei, tento sempre ficar na minha e não opinar”. A ausência de participação ativa nas discussões e decisões indica um perfil mais passivo. Referente ao estilo passivo dos professores sua conduta pode ser considerada como negligência ao não estabelecer limites e regras ou não envolvimento afetivo. Esse comportamento é um obstáculo para o exercício da docência, uma vez que o professor precisa se posicionar frequentemente diante de alunos, pais e gestores escolares, podendo ainda causar múltiplos desafios no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos (Amar, 2021).

Por outro lado, um desafio relatado sobre assertividade pelo discente QS_A22 foi: “Considerando o contexto difícil da vida atual, tento entender as questões de todos, auxiliando quando possível. Em sala de aula, o convívio com pessoas diferentes, com visões de mundo distintas, nem sempre é ideal, mas tento compreender todo mundo”. As habilidades sociais devem se adequar dependendo do contexto social existente e possuir caráter situacional-cultural. Desta forma, o papel do professor requer um determinado repertório de habilidades sociais aplicadas àquele contexto. Referente a BNC- Formação na dimensão do conhecimento uma competência específica do docente é de “reconhecer os contextos” tendo a habilidade de “identificar os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos das escolas em que atua”. Muitas vezes, a tentativa de “compreender todo mundo” pode levar à passividade, já que o discente pode evitar o confronto de ideias para preservar a harmonia, por isso é tão importante esclarecer a diferença entre assertividade e passividade na intervenção pedagógica. (Brasil, 2019; Del Prette; Del Prette, 2022).

A análise das respostas dos discentes revela uma diversidade de percepções, práticas e desafios em relação à assertividade. Alguns discentes já compreendiam o conceito de assertividade e utilizam de forma prática, enquanto outros ainda não compreendem a temática, seja por falta de conhecimento, seja por barreiras emocionais ou psicológicas. Percebe-se que a intervenção pedagógica deve priorizar

a diferença entre assertividade, passividade e agressividade. Muitos discentes ainda confundem essas três posturas e, por isso, têm dificuldade de entender o que significa ser assertivo.

A assertividade é uma habilidade fundamental para o exercício da docência. Um professor assertivo não apenas se comunica de forma clara e eficaz, mas também cria um ambiente escolar mais democrático e participativo. Embora a BNC-Formação não mencione o termo “assertividade” ela relata que uma habilidade do docente deve ser “Saber comunicar-se com todos os interlocutores: colegas, pais, famílias e comunidade, utilizando os diferentes recursos”. Para o delineamento da intervenção pedagógica a ferramenta QS (O que eu sei) sobre assertividade se mostrou uma ferramenta essencial para acessar o nível inicial de conhecimento dos discentes e, a partir disso, definirmos os tópicos que seriam abordados no treinamento que foram melhor detalhadas na metodologia (Brasil, 2019).

Quanto os Desafios e Limitações na Assertividade considerando as análises das respostas após a intervenção pedagógica à pergunta "O que aprendi" sobre assertividade no contexto de formação docente, revela uma diversidade de percepções, onde alguns discentes conseguiram compreender o conceito e ter comportamentos mais assertivos e outros ainda apresentam dificuldades.

Alguns discentes admitiram abertamente as suas dificuldades como QA_A9: “Entendi o que é, mas não me considero assertiva, acredito que devo trabalhar mais nisso”. Essa resposta revela que, para alguns discentes, a assertividade ainda é vista como uma habilidade distante ou inacessível, o que reforça a necessidade de abordar a assertividade de forma prática em treinamentos sobre habilidades sociais.

Outra dificuldade relatada está na falta de autoconfiança para avaliar a própria assertividade. Isso aparece na fala QA_A18: Ser assertiva, eis a questão. Só saberei se realmente fui assertiva depois”. Essa fala destaca a dificuldade de autoavaliação sobre o comportamento assertivo. No contexto acadêmico, o desenvolvimento de instrumentos de feedback, auto registros e reflexões sobre episódios de comunicação assertiva podem ajudar esses discentes a identificar quando foram assertivos e o que precisam melhorar. Até então, não há um inventário de habilidades sociais educativas na versão professor validado e disponível para pesquisas, mas este instrumento já foi construído e publicado dados psicométricos preliminares (Santos, 2019).

Outro desafio é a tendência de evitar conflitos em situações que exigem uma posição mais firme como QA_A17: “Sempre procuro manter a cordialidade com

colegas e professores para evitar qualquer conflito desnecessário. Quando não parece produtivo deixo para lá". Essa postura de "deixar para lá" pode estar relacionada à busca de harmonia, mas também pode indicar uma postura passiva. Nesse sentido, a intervenção pedagógica trouxe o debate referente a diferença entre evitar conflitos desnecessários e se omitir em situações importantes, já que ser assertivo não significa "entrar em todas as brigas", mas sim escolher conscientemente quando e como se posicionar (Del Prette; Del Prette, 2018).

Os discentes que demonstraram avanços ressaltaram a importância da clareza na comunicação, respeito ao outro e autocuidado, o que reflete a maturidade do aprendizado. Por outro lado, os que ainda apresentam dificuldades mencionaram medo de se expressar e a tendência a evitar conflitos.

De modo geral, as respostas dos discentes indicam que a intervenção pedagógica foi eficaz no desenvolvimento de habilidades assertivas. Muitos relataram melhorias em suas falas, atitudes e relacionamentos, enquanto outros perceberam a necessidade de continuar desenvolvendo a assertividade, apontando para uma possível necessidade de apoio pedagógico e reforçando a necessidade da continuidade do treinamento sobre habilidades sociais.

A assertividade, além de ser uma habilidade fundamental para o exercício docente, contribui para o bem-estar emocional e relacional dos futuros professores. Ensinar a assertividade de forma prática e experiencial possibilita que os discentes se tornem mais conscientes de suas atitudes e mais preparados para lidar com os desafios da profissão docente, seja ao se posicionar diante de alunos, pais ou gestores escolares (Del Prette; Del Prette, 2018).

4.3.2. Habilidade Social Empatia

Sobre a Compreensão Conceitual de Empatia, considerando inicialmente as análises das respostas à pergunta "O que eu sei" sobre empatia no contexto de formação docente, os discentes revelam uma série de conhecimentos e questões sobre o tema.

A empatia é uma habilidade social que envolve a capacidade de um indivíduo compreender de forma sensível os sentimentos e o ponto de vista do outro, sendo mencionada como a capacidade de "se colocar no lugar do outro". No portfólio de habilidades sociais gerais a empatia é descrita como a capacidade de "manter contato

visual, aproximar-se do outro, escutar (evitando interromper), tomar perspectiva (colocar-se no lugar do outro), expressar compreensão, incentivar a confiança (quando for o caso), demonstrar disposição para ajudar (se for o caso), compartilhar alegria e realização do outro” (Del Prette; Del Prette, 2017).

Nas respostas analisadas, percebe-se que alguns discentes apresentaram uma visão clara e ampla do conceito de empatia, compreendendo-a como "colocar-se no lugar do outro", respeitar as diferenças e reconhecer as emoções alheias. A frases de QS_A14 cita: “Procuro me colocar no lugar do outro” e o QS_A15 relata que: “Sou o mais empático possível, pois entendo que há dias onde não estamos bem”. Os relatos evidenciam a compreensão de que a empatia requer reconhecimento das emoções.

Por outro lado, algumas respostas revelam uma compreensão mais superficial do termo. A citação de "respeitar" ou "manter uma boa convivência" pode estar associada à empatia, mas não é suficiente para afirmar que o discente compreende o conceito de empatia. Outras habilidades sociais podem ser facilmente confundidas com empatia, como as habilidades sociais de comunicação, civilidade e expressar solidariedade. No entanto, essas habilidades sociais citadas são essenciais para que o indivíduo possa ser empático (Del Prette; Del Prette, 2017).

Quanto a Compreensão Conceitual de Empatia, considerando as análises ao final de todas as intervenções sobre as respostas à pergunta "O que eu aprendi" sobre empatia no contexto da formação docente, revela avanços importantes na compreensão dessa habilidade social após a intervenção pedagógica.

Uma das principais evidências de aprendizagem está na percepção de mudança ao longo do curso. O discente QA_A12 diz: “Eu melhorei bastante em me colocar no lugar do outro” e QA_A4 menciona: “Acredito que consigo utilizá-las de maneira mais tranquila do que antes, pois agora conheço como a outra pessoa pode se sentir” mostram que os discentes passaram a perceber a empatia não apenas como um conceito, mas como uma prática aplicada. Dentro das habilidades sociais, a empatia se destaca como um comportamento a ser desenvolvido pelo docente, pois possibilita a compreensão da perspectiva de seus alunos (Rpvai; Silva, 2022).

A BNC-FORMAÇÃO por exemplo, preconiza como competências gerais do docente que o mesmo deve “exercitar a empatia, diálogo e cooperação”, e cita a competência específica de “comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender”. No que se refere às habilidades específicas de conhecimento profissional em vários momentos

cita exemplos que contemplam habilidades sociais educativas de empatia, como: “criar ambientes seguros e organizados que favoreçam o respeito, fortaleçam os laços de confiança e apoiem o desenvolvimento integral de todos os estudantes” (Brasil, 2019).

Existe uma variedade de definições sobre empatia, no entanto o constructo abrange três componentes principais: 1) o afetivo, sendo o interesse genuíno em atender as necessidades de outra pessoa; 2) o cognitivo, que é a capacidade de ter pensamentos e sentimentos a partir da percepção de outra pessoa tendo flexibilidade cognitiva e autorregulação emocional e o 3) comportamental, com estratégias sensíveis de consolar e legitimar o sentimento de outra pessoa (Preston; De Waal, 2002).

Algumas respostas evidenciam que o curso favoreceu a conscientização de si e do outro. O discente QA_A3 afirma “Agora utilizo muito a empatia com todos, pois de alguma maneira isso diz muito mais sobre quem eu sou”. O relato destaca a relação entre a prática empática e a construção da identidade pessoal. Essa reflexão é importante para futuros professores porque permite maior compreensão das opiniões, perspectivas e pontos de vistas de seus alunos e auxilia na habilidade de selecionar métodos de ensino adequados às diferentes necessidades dos alunos (Santos-Dias; Lopes; Zanon, 2022).

Outra resposta relevante foi do estudante QA_A6 que afirmou: “Tento ser a mais empática possível levando em consideração minha conexão com o professor/colega e a reciprocidade”. Nesse caso, a aprendizagem vai além da prática da empatia, evidenciando que a relação interpessoal é mediada pela reciprocidade. Isso mostra que o discente percebe a empatia como uma via de mão dupla, o que pode ser muito útil no exercício da docência visto que ela auxilia no estabelecimento de vínculos saudáveis, na medida em que o indivíduo demonstra sensibilidade às emoções alheias (Soares *et al.*, 2019).

Ainda sobre a Compreensão Conceitual de Empatia, considerando as análises ao final de todas as intervenções sobre as respostas à pergunta "O que eu aprendi" sobre empatia no contexto da formação docente, as respostas sugerem que muitos discentes passaram a aplicar a empatia em situações concretas no ambiente acadêmico. Um exemplo relatado foi do discente QA_A13: “Acredito que me ajudou no auxílio e no compartilhamento de materiais com os colegas”, o que evidencia a prática da empatia através da cooperação acadêmica, onde a empatia destaca-se

como um comportamento essencial a ser desenvolvido pelo docente (Rovai; Silva, 2022).

Outro ponto importante é o reconhecimento da diversidade. Isso fica evidente na fala do discente QA_A9: “Não só na universidade, mas a empatia deve estar presente no dia a dia. Porém, na universidade é importante ser empático devido à diversidade”. O estudante identifica que, no ambiente universitário, a diversidade de histórias e contextos sociais demanda uma prática mais empática. Esse tipo de aprendizagem é essencial para professores, visto que as habilidades sociais estão relacionadas com relacionamentos saudáveis (Del Prette; Del Prette, 2017).

A BNC-Formação cita como competências gerais do docente que fazem referência às habilidades sociais a necessidade de o docente “Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores”. Alguns discentes apontam práticas de respeito e colaboração após a intervenção pedagógica, como QA_A2 que menciona: “Utilizo a prática de interação, conversas... Procuro tratar todos com o maior respeito e com muita educação”. Isso mostra que a aprendizagem não foi apenas teórica, o conceito de empatia foi observado em comportamentos concretos. Para a formação docente, essa é uma evidência importante, pois o desafio maior não é apenas entender o conceito, mas praticá-lo de forma consistente (Brasil, 2019).

Sobre as Práticas e Comportamentos Empáticos, considerando inicialmente as análises das respostas à pergunta "O que eu sei" sobre empatia no contexto de formação docente, os relatos foram variados, mas se destacam duas posturas: mais ativa e outra mais passiva no comportamento empático.

As práticas de empatia relatadas pelos discentes podem ser compreendidas como ações proativas, quando alguns discentes assumem um comportamento ativo, buscando melhorar o bem-estar dos colegas e/ou alunos. Exemplos disso incluem o estudante QA_A4 que diz: "tento ser um 'palhaço' para deixar aqueles que são mais tímidos e envergonhados mais à vontade" e aquele que se propõe a "conversar com colegas que não estão bem". Esses revelam uma atitude intencional em criar um ambiente mais inclusivo e acolhedor no contexto da sala de aula. Quanto às habilidades sociais educativas no que se refere a monitorar positivamente um

comportamento “demonstrar empatia” ocorre quando o educador demonstra compreensão/aceitação da situação e das condições emocionais do educando. Exemplo: Imagino como você está se sentindo, tem algo que possa fazer para te ajudar? (Del Prette; Del Prette, 2008).

Parte dos discentes adota uma abordagem mais passiva, apenas respondendo a demandas específicas. Isso aparece em frases no QA_A8: "ajudando quando os colegas pedem e tentando ser compreensível pois todos possuem problemas". Essa atitude pode indicar disposição para ajudar, mas a iniciativa não parte necessariamente do discente. Essa habilidade social se encaixa melhor em comunicação e civilidade, ao ser solicitado age de forma gentil, mas passivo porque não toma a iniciativa de comportar-se de forma empática (Del Prette; Del Prette, 2017).

As habilidades sociais podem contribuir para os processos de ensino-aprendizagem dos alunos e melhorar as relações interpessoais como um todo. Neste sentido, destaca-se a importância da temática na formação inicial de professores com o conhecimento das habilidades sociais educativas necessárias ao docente (Lessa; Felício; Almeida, 2017).

Sobre os Desafios e Limitações Relacionados à Empatia, considerando as análises das respostas após a intervenção pedagógica à pergunta "O que aprendi" sobre empatia no contexto de formação docente, revela que nem todos os discentes expressaram segurança em suas habilidades empáticas. Alguns relataram dificuldades, o discente QS_A11 relata “tenho problemas para me expressar direito e entender o sentimento dos outros”. Já a afirmação do discente QS_A14 de que "não faço questão nenhuma [de ser empático] com meus colegas" é um indicativo de que estes futuros professores podem ter menor qualidade no relacionamento com seus alunos. Um professor com maior repertório de habilidades sociais terá mais chances de ser assertivo e empático com seus alunos (Meirelles, 2009).

A análise das respostas esclarece uma pluralidade de compreensões e práticas sobre a empatia. Alguns discentes demonstram uma compreensão adequada e a aplicam ativamente, já outros revelam dificuldades ou distanciamento. O que reforça a necessidade de uma formação continuada que contemple aspectos teóricos e práticos da empatia. Pesquisas com foco na avaliação das habilidades sociais e no treinamento de habilidades sociais mencionam que é imprescindível abordar especificamente o desenvolvimento de programas de empatia. Nesse tipo de proposta, as habilidades empáticas contemplam a manutenção do contato visual, a

aproximação do outro, a escuta, a tomada de perspectiva (colocar-se no lugar do outro), a expressão de compreensão e a demonstração de interesse para ajudar, compartilhar alegria e realização do outro indivíduo (Del Prette; Del Prette, 2017).

Demonstrar empatia é uma habilidade social educativa onde o educador demonstra compreensão/aceitação da situação e das condições emocionais do educando. A empatia é uma habilidade fundamental para o exercício da docência. Para o delineamento da intervenção pedagógica a ferramenta QS (O que eu sei) sobre empatia se mostrou uma ferramenta essencial para analisar o nível inicial de conhecimento dos discentes e definir os tópicos abordados no treinamento (Del Prette; Del Prette, 2008).

Quanto os Desafios e Limitações na Empatia considerando as análises das respostas após a intervenção pedagógica à pergunta "O que aprendi" sobre empatia no contexto de formação docente, indica que nem todos os discentes indicaram uma transformação positiva. Alguns revelaram dificuldades e desafios no desenvolvimento da empatia. Um exemplo é o estudante QS_A9 que afirmou: "Sinceramente não sei", indicando que não conseguiu identificar uma aprendizagem significativa. Essa situação pode ocorrer por diversos motivos, como a resistência pessoal, a dificuldade de autorreflexão ou interesse pela temática. Outro aspecto importante é o relato do discente QS_A18 que disse: "Já houve vezes em que fui empática demais com os colegas e isso acabou resultando em problemas com os trabalhos em grupo". Ser empático pode gerar sobrecarga, por isso a necessidade de abordar a empatia com limites. Dentro das habilidades sociais educativas, estabelecer limites é uma habilidade importante para pedir mudança de comportamento, onde o educador descreve que o educando deve modificar e especifica qual comportamento deve ser modificado. Por isso, a necessidade de ser empático, mas ao mesmo tempo estabelecer limites para não se sentir sobrecarregado. (Del Prette; Del Prette, 2008).

O discente QS_A2 destacou o seguinte desafio: "Eu realizo as atividades propostas e tento intervir o mínimo possível em aula". Essa resposta aponta para uma atitude de passividade, que pode ser uma limitação em termos de empatia. Os comportamentos sociais indesejáveis ativos ou passivos evidenciam um déficit de habilidades sociais e podem provocar problemas e/ou transtornos no ambiente que estão inseridos. No contexto de formação docente, ser "empático" não é suficiente para o exercício da docência, se o docente for passivo diante de uma situação que precise intervir. É fundamental que os futuros professores sejam assertivos ao serem

empáticos sem abrir mão de seus próprios limites e responsabilidades. (Del Prette; Del Prette, 2017).

A análise das respostas do QA revelou avanços significativos na compreensão e no comportamento empático. Alguns conseguiram reconhecer mudanças concretas em suas atitudes, outros ainda apresentam um comportamento mais passivo. Esses avanços são fundamentais para a formação de professores mais sensíveis, acolhedores e preparados para lidar com a diversidade e as demandas socioemocionais da educação. A necessidade de se promover um repertório de habilidades sociais acarretará no desempenho e na eficiência de relações sociais educativas. Esses resultados sugerem que o curso de formação cumpriu parte de seus objetivos, mas ainda há espaço para melhorias (Nyarady; Boas, 2004).

4.3.3. Habilidade Social Resolução de Problemas

Sobre a Compreensão Conceitual de Resolução de Problemas, considerando inicialmente as análises das respostas à pergunta "O que eu sei" sobre resolução de problemas no contexto de formação docente, foi possível identificar o nível de consciência dos discentes sobre suas habilidades e as estratégias que utilizam no cotidiano acadêmico para resolver situações problemáticas.

No portfólio de habilidades sociais gerais, a habilidade social de manejar conflitos e resolver problemas interpessoais é destacada como "Acalmar-se exercitando autocontrole diante de indicadores emocionais de um problema, reconhecer, nomear e definir o problema, identificar comportamentos de si e dos outros associados à manutenção ou solução do problema, elaborar alternativas de comportamentos, propor alternativas de solução, escolher, implementar e avaliar cada alternativa ou combinar alternativas quando for o caso". Referente ao papel como docente é importante avaliar o que se refere ao papel social do professor diante do contexto ao qual está inserido, bem como idade dos alunos, classe social, entre outros (Del Prette; Del Prette, 2008).

A primeira análise das respostas menciona o nível de autoconfiança dos discentes em relação à capacidade de resolver problemas. As respostas evidenciam uma divisão entre aqueles que se percebem competentes e os que reconhecem dificuldades. Alguns discentes afirmam que possuem facilidade para resolver problemas como QS_A5: "Sim, resolvo com facilidade, sempre tento entender os

outros” e “Sempre tento resolver depressa e da melhor maneira possível” Esses discentes demonstram uma percepção de autonomia e proatividade, características fundamentais para as competências e habilidades das dimensões do conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional do docente (Brasil, 2019).

Por outro lado, muitos discentes revelam insegurança e limitações como QS_A12 que diz: “Não sou muito boa resolvendo problemas” e o relato de QS_A13 cita: “Tenho dificuldades com resolução de problemas, prefiro me isolar e não falar nada”. A sensação de “não ser bom nisso” pode estar ligada à falta de experiência prática ou ao medo de errar, o que é comum no início da formação docente. Porém, mesmo o professor que possua um elaborado repertório de habilidades sociais pode não se portar de forma habilidosa em todas as situações. Cabe ao professor refletir sobre sua atuação docente e analisar o quão competente e adequado está sendo constantemente (Soares *et al.*, 2019).

Outra perspectiva é os que reconhecem a necessidade de apoio externo como QA_A19 afirma: “Nem sempre consigo resolver sozinha, mas com a ajuda dos meus professores e colegas creio que chego lá.” Essa fala revela a valorização do trabalho colaborativo e da ajuda mútua, o que é um recurso importante para o desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas. Essa percepção reforça a importância de práticas pedagógicas baseadas na aprendizagem cooperativa, em que os discentes podem compartilhar experiências e encontrar soluções conjuntas (Cognetti; Bolsoni-Silva, 2019).

Quanto a Práticas e Comportamentos na Resolução de Problemas, considerando as análises ao final de todas as intervenções sobre as respostas à pergunta “O que eu aprendi” sobre resolução de problemas no contexto da formação docente, os discentes relatam avanços significativos no reconhecimento e na prática de resolução de problemas. Eles não apenas entendem que a assertividade é importante, mas também compreendem que é necessário ser empático e se posicionar de maneira clara e respeitosa para resolver os problemas.

A habilidade de resolver problemas envolve a capacidade de identificar, analisar e encontrar soluções eficazes para questões ou situações adversas. No contexto da formação docente é fundamental que as habilidades sociais educativas para resolver problemas sejam de negociar regras, chamar a atenção para as normas pré-estabelecidas, pedir mudança de comportamento e interromper comportamento

inadequado. Para tanto, o educador deve estabelecer limites e consequências claras (Del Prette; Del Prette, 2008).

Alguns discentes relatam que agora conseguem perceber a necessidade de dialogar e colaborar para encontrar soluções como QA_A4 diz: "Procuro observar e conhecer o problema para depois solucioná-lo, também tento me comunicar mais sobre esses problemas." e QA_A20 cita: "Proponho-me, sempre que possível, ao diálogo e à colaboração mútua, de maneira que ambas as partes de uma situação problemática consigam se ajudar e se desenvolver, permitindo-lhes que superem o obstáculo diante de seus caminhos." Além de identificar o problema, as habilidades sociais de comunicação e civilidade destacam-se como habilidades necessárias para a resolução de problemas, sendo essencial para o professor enfrentar os desafios pedagógicos no ambiente escolar (Del Prette; Del Prette, 2017).

Por outro lado, algumas respostas demonstram insegurança ou desconhecimento sobre a própria capacidade de resolver problemas como relata QS_A21: "Não me considero um aluno com capacidade de resolver problemas" e QS_A17 cita: "Não sei responder, não consigo pensar em um exemplo." Esses discentes podem subestimar suas habilidades ou não perceber as ações cotidianas de resolução de problemas que realizam. Nessas situações podem agir de forma não habilidosa, omitindo-se ou agindo passivamente. Não dar atenção a uma situação problema pode ser um comportamento negligente do docente e uma perda de possibilidade de estabelecer limites adequados que colaborem no processo de ensino aprendizagem do seu aluno (Cognetti; Bolsoni-Silva, 2019).

Sobre as Práticas e Comportamentos na Resolução de Problemas, considerando inicialmente as análises das respostas à pergunta "O que eu sei" sobre resolução de problemas contexto de formação docente, algumas respostas evidenciam que as emoções desempenham um papel importante na forma como os discentes lidam com os problemas. Um exemplo significativo é QS_A15: "Primeiro eu choro e depois eu penso em possibilidades para resolver meus problemas". Destaca-se a importância de desenvolver habilidades de autorregulação emocional, já que o docente precisa manter o controle emocional diante de situações de crise na sala de aula (Justo; Andretta, 2020).

Outra estratégia é a tentativa de evitar conflitos como menciona o discente QS_A20 diz: "Evito entrar em assuntos sensíveis ou induzir debates". Para o contexto docente, esse tipo de postura pode ser prejudicial, uma vez que o professor precisa

lidar com os problemas de forma assertiva e empática e não os evitar. Equivocadamente acredita-se que somente o estilo agressivo possa ser prejudicial, mas um estilo de professor passivo pode ser negligente e/ou não ter envolvimento afetivo com seus alunos. Essa postura permissiva do professor pode afetar o processo de ensino aprendizagem por possíveis desafios e conflitos interpessoais. (Rodrigues; Soares; Santos, 2022).

Por outro lado, algumas falas relatam que muitos discentes já utilizam estratégias mais eficientes, como a busca ativa por soluções e o diálogo com colegas e professores como QA_A19 diz: "Utilizo minhas habilidades de resolução de problemas tentando encontrar formas para resolver questões variadas que possam surgir no dia-a-dia." e QA_A10 relata: "Por meio de conversas e diálogos, tanto com professores ou com colegas, seja para tirar dúvidas com professores ou pedir algo para os colegas". No contexto escolar, essas práticas são fundamentais, pois o professor frequentemente precisa tomar decisões diante de imprevistos, como gerir o comportamento dos alunos e solucionar conflitos (Lessa; Felício; Almeida, 2017).

Sobre as Práticas e Comportamentos na Resolução de Problemas, considerando as análises das respostas à pergunta "O que eu aprendi" sobre resolução de problemas contexto de formação docente, os discentes relatam avanços significativos nas estratégias para lidar com a resolução de problemas. Eles não apenas entendem que a assertividade é importante, mas também compreendem que o diálogo, a autorreflexão e o não adiamento da resolução do problema são peças fundamentais para que o docente consiga desempenhar a habilidade de resolver problemas no contexto acadêmico.

A estratégia mais citada foi o diálogo e a busca por colaboração. Os discentes demonstram ter compreendido que o envolvimento de colegas, professores e outras partes interessadas pode facilitar a solução de problemas. Exemplos incluem o QA_A9 que cita: "Sempre conversando e tentando entender a posição de ambos" e QA_A1 diz: "Busco solucionar problemas nas conversas mais assertivas possível". Evidenciando que a habilidade social geral de comunicação é essencial para resolver situações de conflito escolar (Del Prette; Del Prette, 2017).

Outra estratégia mencionada é a autorreflexão sobre como resolvemos nossos problemas. Nessa abordagem, os discentes buscam entender o problema antes de tomar decisões como QA_A15: "Sento em frente à minha escrivaninha e penso sobre os problemas e em hipóteses para resolvê-los" e QA_A4 diz: "Procuro

observar e conhecer o problema para depois solucioná-lo, também tento me comunicar mais sobre esses problemas." Conforme a BNC-Formação o docente deve-se comprometer com o próprio desenvolvimento profissional, engajando-se em práticas e processos de desenvolvimento de competências pessoais, interpessoais e intrapessoais necessárias para se autodesenvolver. Nesse sentido, a autorreflexão proporciona ao docente refletir sobre o próprio comportamento e suas possíveis mudanças necessárias (Brasil, 2019).

Alguns discentes, ao invés de resolver o problema de forma ativa, optam por evitar ou postergar a resolução. Isso fica evidente nas seguintes falas de QS_A14: "Às vezes deixo como está para evitar aborrecimentos" e QS_A2 cita: "Procuro não me envolver. Questões e atitudes negativas são duas coisas que não farão parte da minha rotina". O estilo passivo dos professores pode ser muito prejudicial ao aluno no contexto escolar. As situações do cotidiano escolar demandam do docente uma conduta assertiva na resolução de conflitos associado à promoção das relações sociais, garantindo melhor convívio entre professor e aluno. (Rodrigues; Soares; Santos, 2022).

Quanto aos desafios e limitações antes da intervenção pedagógica à pergunta "O que sei" sobre resolução de problemas no contexto de formação docente, há discentes que já possuem estratégias eficazes para resolver problemas, mas outros ainda não. A análise das respostas revela que os discentes possuem níveis variados de competência em resolução de problemas, o que é esperado em uma turma de formação inicial. Para muitos, resolver problemas ainda é uma habilidade em desenvolvimento, enquanto outros já possuem estratégias bem definidas.

Alguns relatos apontam o receio de enfrentar situações ou evitar debates revelando a necessidade de desenvolver a assertividade. A partir dessas respostas incluímos atividades de simulação de possíveis situações reais (*role-playing*) na intervenção pedagógica para preparar os discentes para lidar com as mesmas no contexto escolar (Caballo, 2014).

Quanto aos desafios e limitações, considerando as análises das respostas após a intervenção pedagógica à pergunta "O que aprendi" sobre resolução de problemas no contexto de formação docente, a análise das respostas aponta que alguns discentes ainda preferem evitar ou adiar a solução de problemas.

No entanto, a análise das respostas evidencia que há relatos que valorizam o trabalho colaborativo e a prática de comunicação assertiva como é o caso do discente

QA_A1 que menciona:” Busco solucionar problemas com todos na conversa da forma mais assertiva possível”. O que indica que a habilidade de conversação assertiva foi compreendida e melhor utilizada pelos futuros docentes (Del Prette; Del Prette A, 2018).

De modo geral, as respostas dos discentes indicam que muitos estão em processo de amadurecimento de suas habilidades de resolução de problemas. O uso do diálogo e da colaboração foi o aspecto mais citado, o que aponta para a valorização do trabalho em equipe. Ao promover o enfrentamento ativo e a reflexão de suas atitudes, os discentes estarão mais preparados para lidar com os desafios do cotidiano escolar, fortalecendo sua prática docente e sua capacidade de agir de forma colaborativa, assertiva e empática (Lessa; Felicio; Almeida, 2017).

Finalizada a intervenção sobre habilidades sociais, ainda como avaliação, um relato de observação foi enviado pela professora titular do componente curricular Psicologia e Educação, Unipampa, campus Bagé, semestre 2024/1.

Quadro 12 - Relato da professora regente do componente curricular Psicologia e Educação

A componente curricular Psicologia e Educação tem como objetivo pensar as contribuições da Psicologia, enquanto ciência, para a Educação. Nesse sentido, é ofertada aos cursos de licenciatura da Unipampa, campus Bagé, em alguns casos como componente obrigatório e, outros, como eletiva. Os discentes são apresentados às teorias do desenvolvimento e da aprendizagem e o processo ensino-aprendizagem; a conceituação e classificação das dificuldades de aprendizagem; e alguns temas atuais envolvendo a interface Psicologia e Educação, sempre objetivando a oferta de subsídios para a prática docente futura. Neste sentido, o projeto de intervenção proposto pela Mestranda Silviane Paz, foi bastante oportuno e perspicaz no sentido de oferecer aos discentes uma possibilidade de reflexão sobre habilidades que fazem parte do cotidiano pessoal, mas que impactam diretamente na capacidade de relacionamento interpessoal, habilidade fundamental para a prática docente.

Desde a apresentação da proposta, percebeu-se o pronto engajamento das turmas, considerando o interesse pelas temáticas apresentadas, mas também pela forma como os encontros foram conduzidos: de forma lúdica, interativa, com oferta teórica e entrelaçamento com a prática. A dinâmica de levar aos alunos as discussões teóricas, por meio de situações/aplicações cotidianas, permitiu o estabelecimento de laços de interesse, atenção e discussão, que foram fundamentais para a participação de todos durante as

atividades. Além disso, a prática de retomadas constantes dos conceitos e ideias trabalhados, fez com que os alunos exercitassem seus conhecimentos e os colocassem em prática. Sendo assim, muitos exemplos foram sendo trazidos pelos alunos no decorrer das semanas, compartilhando suas vivências e análises a partir dos conceitos estudados.

Após o período de realização do projeto de intervenção e com a continuidade das aulas do componente currículo percebeu-se que os conceitos de “resolução de problemas”, “assertividade” e “empatia” passaram a fazer parte do repertório teórico dos alunos, sendo citados, relacionados aos conteúdos trabalhados e com frequência lembrados. No trabalho, por exemplo, sobre transtornos de aprendizagem, diversas vezes os alunos citaram e atribuíram posturas importantes ao docente, destacando a capacidade de ser assertivo, empático e de resolver problemas para a promoção da aprendizagem. Percebeu-se com frequência, também, que no início do semestre, os alunos mostravam-se tímidos e que acabaram durante a intervenção participando ativamente das dinâmicas propostas e mantiveram uma postura mais ativa e participativa no restante das aulas, com mais segurança para se dialogar, expor seus pontos de vista e, inclusive, melhor desenvoltura na apresentação dos trabalhos finais.

Pode-se avaliar também de forma muito positiva a interação da pesquisadora com as turmas, sua capacidade de condução da intervenção, de organização das atividades, transparência com os alunos sobre os objetivos do projeto e etapas de realização.

Com tudo isso, como docente da turma, avalio o projeto de forma positiva e extremamente relevante para a formação de professores, podendo contribuir com a prática profissional futura e, de maneira imediata, com a postura dos alunos em sala de aula e suas reflexões. Inclusive, parece ser bastante importante e interessante poder dar continuidade nas atividades e ofertar a formação para mais alunos.

Bagé, 19 de agosto de 2024

Professora Regente do Componente Psicologia e Educação

Fonte: Professora Regente (2024)

4.4. Contribuições da intervenção pedagógica sobre habilidades sociais para formação de professores

4.4.1. Percepção dos participantes da pesquisa

A partir das análises das respostas do QA "O que eu aprendi" sobre o impacto do Treinamento de Habilidades Sociais para a formação profissional e pessoal, os discentes trouxeram reflexões profundas e diversificadas sobre o aprendizado

adquirido. A análise dos relatos evidencia que o treinamento trouxe a possibilidade de desenvolvimento de competências interpessoais, como a empatia, assertividade e resolução de problemas. As respostas relatam tanto os benefícios percebidos quanto os desafios enfrentados pelos participantes, além de apontarem para implicações relevantes no âmbito educacional.

Um dos temas mais recorrentes foi a percepção de que a habilidade social de assertividade era insuficiente antes da intervenção pedagógica. Exemplos incluem: A citação de QA_A19 diz: "Desde que passei pelo treinamento sou mais assertiva, mas tenho sido interpretada como agressiva, principalmente pela família."; o relato de QA_A14 diz que: "A ampliação de minha consciência quanto à natureza de uma comunicação realmente assertiva favoreceu a transmissão de meus sentimentos, desejos e pensamentos.", e a fala de QA_A17: "Consigo expressar melhor meus sentimentos e ideias de modo a ser compreendida.". Essas respostas indicam que o treinamento ajudou os participantes a reconhecerem os extremos da comunicação passiva e agressiva e proporcionou aos participantes perceberem que podem se posicionar de forma mais assertiva.

Já o extenso relato do QA_A1 indica o quão importante a intervenção pedagógica sobre habilidades sociais pode ser percebida pelos futuros docentes, mas também pode ser vista como uma postura agressiva em determinados contextos: "Foi uma experiência única participar desta pesquisa, visto que costumava ser passiva na maioria das vezes, o que me fazia sentir anulada, "sem boca pra nada". Identifiquei padrões familiares não assertivos, extremistas, sob os quais fui educada. Esta pesquisa abriu minha mente para quebrar o ciclo e entender que reivindicar e esclarecer coisas não torna uma pessoa agressiva, mas pelo contrário, assertiva. O mundo está acostumado com extremos que responde uma pessoa assertiva com extremismo, muitas vezes. Desde que passei a ser mais assertiva tenho sido interpretada como agressiva, principalmente pela família".

Quanto à empatia, muitos discentes relatam avanços na compreensão das necessidades e emoções alheias. Exemplos incluem o relato de QA_A16: "Me fez refletir sobre algumas atitudes, mas ainda preciso refletir bastante"; já o QA_A8 relata: "Muito significativo, é interessante ter essas experiências que nos fazem lembrar que além de tudo somos humanos, então, o que o outro sente também importa" e por fim, o QA_A15 cita: "Participando desse projeto, pude me colocar melhor no lugar do outro, principalmente no meio acadêmico". Esses relatos indicam que a capacidade

de "se colocar no lugar do outro" é importantíssima para o futuro docente, pois indica que o mesmo lidará com os alunos, compreendendo suas dificuldades e necessidades de forma mais humanizada.

Quanto à importância da resolução de problemas, a intervenção pedagógica contribuiu para que os discentes se tornassem mais conscientes sobre a necessidade de ampliar seu repertório de habilidades sociais. Exemplos incluem o relato de QA_A9: "O treinamento me trouxe muitas contribuições, a principal é que devo sempre me pôr no lugar dos outros antes de resolver qualquer problema" e QA_A10 cita: "Gostei bastante, ajudou a pensar melhor sobre ações que ocorrem no nosso dia a dia e qual a melhor forma de lidar com elas". Essas respostas indicam que o treinamento ajudou os discentes a refletirem sobre como lidar com conflitos de forma assertiva e empática, visto que as habilidades sociais podem ser melhor explicadas isoladamente para fins didáticos, porém uma habilidade social isolada não contempla o repertório necessário para a atuação docente.

Por outro lado, algumas respostas indicam desafios e limitações sobre a aplicação prática do conhecimento adquirido, como o relato de QA_A12: "Eu tento não explodir com meus alunos e ser empática, mas nem sempre estou em um dia bom."; e o QA_A13 relata: "Eu tento, mas os seres me estressam". Esses relatos indicam que, embora a intervenção pedagógica tenha proporcionado ferramentas valiosas, o desenvolvimento das habilidades sociais necessita um processo contínuo. A intervenção pedagógica trouxe conhecimento e reflexões sobre o tema, mas não teve a pretensão de mudar completamente hábitos e práticas docentes. Além disso, reconhece que fatores emocionais e contextuais podem dificultar a aplicação dessas habilidades sociais no dia a dia.

As respostas também indicam a relevância da intervenção pedagógica no exercício da docência. O relato de QA_A5 foi: "No caso, eu estou aprendendo para ser uma boa professora, com práticas e habilidades acessíveis para ajudar os alunos em sala de aula" e QA_A6 diz: "Acho que foi muito proveitoso pensar e conversar sobre essas habilidades tentando aplicá-las em diferentes situações no contexto professor-aluno". Essas respostas apontam que a intervenção contribuiu para que os discentes percebessem o papel das habilidades sociais na criação de um ambiente educacional mais acolhedor, cooperativo e eficiente. Além disso, corroboram a ideia de que essas habilidades são fundamentais não apenas para a resolução de conflitos, mas também para o desenvolvimento de metodologias de ensino mais acolhedoras.

Outro relato de QA_A3 ratifica a relevância da intervenção pedagógica ao mencionar: “As contribuições são apenas positivas, pois me fez refletir sobre as necessidades e emoções do próximo. Utilizei uma das habilidades sociais quando consegui me relacionar com um professor considerado difícil de forma empática. Em uma determinada aula, eu tive que esclarecer uma dúvida sobre um trabalho que eu não havia entregado. E, surgiu uma questão do semestre passado (meu desentendimento com ele). E dessa vez, eu compreendi a "indignação" dele comigo no semestre anterior. Eu fui grosseira com ele por conta de ficar nervosa e não conseguir apresentar o trabalho. Desse modo, eu refleti e me desculpei por ter agido daquela maneira. E agora, consigo me relacionar com ele, e acho ele acessível. Desde que eu observei como eu me comportava, a minha relação mudou com ele”.

Alguns participantes sugerem que a intervenção pedagógica deveria ser ampliada ou integrada como parte permanente do currículo. Um relato que se destacou foi de QA_A2 ao declarar: “Achei bem interessante esse projeto que seria inovador em escolas por todo o Brasil. É um tema que aborda diversos temas e ideias que se encaixam perfeitamente no cotidiano e na rotina de um aluno e principalmente dos professores. Além de deixar a aula mais leve, os alunos se sentem mais confortáveis em contribuir. O treinamento de habilidades sociais acarreta um projeto de vida maior. Na educação é fundamental ser assertivo porque ajuda a criar tanto uma metodologia de ensino incrível quanto uma relação com os alunos porque percebemos dificuldades específicas para um professor que não entende e não procura entender e se aprofundar no assunto. É muito fácil ser passivo-agressivo porque o nível de estresse hoje em dia está muito alto, então procurem ser mais pacientes e procurem se aprofundar naquela dificuldade tanto em aula quanto pessoal do aluno”.

Outros relatos que reforçam a necessidade de percepção dos discentes sobre o valor da intervenção pedagógica sobre as habilidades sociais de assertividade, empatia e resolução de problemas e destacam a necessidade de abordá-las de forma sistemática e contínua ao longo da formação docente. O relato de QA_A7 cita: "Achei muito interessante e acho que deveria compor uma disciplina dentro do semestre, pois o assunto é de grande importância"; já o QA_A5 diz: "É de extrema importância o aprendizado de resolução de problemas e acredito que outros alunos poderiam se beneficiar disso”.

Com base nas respostas, a intervenção pedagógica sobre Habilidades Sociais demonstrou ser uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento profissional e pessoal dos futuros professores. O relato de QA_A22 evidencia isso: “Considero de extrema importância, pois a partir disso consigo expressar melhor meus sentimentos e ideias de modo a ser compreendida. Também consigo identificar quando outras pessoas estão com dificuldade para se expressar”.

A partir das respostas dos discentes percebe-se que a intervenção pedagógica ajudou a desenvolver maior consciência sobre suas interações, melhorando a comunicação assertiva e empática ao adotar estratégias eficazes de resolução de problemas. Apesar dos desafios e da necessidade de continuidade no aprendizado, o impacto positivo é evidente tanto no âmbito profissional quanto pessoal. A integração sistemática desse treinamento na formação docente pode contribuir para preparar professores mais competentes, humanizados e capazes de promover ambientes educacionais inclusivos e acolhedores.

4.4.2. Percepção da pesquisadora

Enquanto pesquisadora o resultado da intervenção pedagógica impressionou-me primeiramente pela receptividade dos alunos, visto que a participação da pesquisa não era obrigatória aos alunos matriculados no componente onde foi ofertada a intervenção e mesmo assim teve participação ativa da maioria dos alunos.

Fiquei surpresa com a falta de conhecimento sobre o que era habilidade social de assertividade, empatia e resolução de problemas e da importância delas na formação docente, mas fato é que nenhum discente conhecia o conceito das mesmas. Por outro lado, foram muito participativos e tivemos exemplos de alunos que conseguiram aplicar no seu cotidiano o conhecimento apreendido.

Em contrapartida, como pesquisadora consegui atingir primeiramente o objetivo pessoal de trazer a importância da temática a futuros docentes e de constatar o quanto este aprendizado pode afetar positivamente futuros alunos dos professores que desenvolvem essas habilidades.

Nos debates ouvimos inúmeros relatos destes futuros professores com experiências também negativas ao longo de sua trajetória acadêmica. Histórias relatadas de professores com postura punitiva, incompreensíveis e/ou que não tinham habilidades sociais educativas desenvolvidas de assertividade, empatia e de

resolução de problemas para tratar seus alunos com respeito e de forma adequada. Muitos relatam inclusive ter no ensino superior professores com excelente qualificação, mas que não são “humanos” em sua abordagem e que se mostram desrespeitosos em sala de aula.

Constato que a temática me instiga a compreender cada vez mais a importância da dinâmica professor-aluno. O intuito não é colocar o professor como vilão, mas refletir sobre o impacto que os alunos terão com professores que não estão preparados para a atuação docente.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As habilidades sociais são fundamentais para as interações sociais, assim como as habilidades sociais educativas são essenciais para o desenvolvimento de competências para o efetivo manejo docente, destacando-se neste estudo as habilidades sociais de assertividade, empatia e resolução de problemas.

Esta pesquisa propôs avaliar os efeitos de ensinar habilidades sociais e habilidades educativas para estudantes das licenciaturas da Unipampa, campus Bagé compreendendo por meio de uma pesquisa intervenção pedagógica. Os resultados encontrados reforçam a necessidade de programas de treinamento para o desenvolvimento de competências docentes não apenas técnicas, mas que contemplem a complexidade do “ser” professor. Este estudo corrobora a efetividade do desenvolvimento de habilidades sociais em diversos contextos a partir da intervenção pedagógica, visto que inúmeros discentes mencionaram que a compreensão da temática trouxe benefícios em sua vida pessoal, além da atuação docente e/ou contexto acadêmico.

Compreendendo os objetivos específicos propostos percebe-se que foi possível identificar quais as concepções dos estudantes das licenciaturas sobre as habilidades sociais de assertividade, empatia e resolução de problemas e quais concepções finais os discentes trouxeram após a intervenção. Em sua grande maioria, os participantes da pesquisa foram ativamente participativos nas atividades propostas, dinâmicas e debates realizados demonstrando preocupação com a sua formação acadêmica e com as possíveis dificuldades com seus futuros alunos.

Foi possível avaliar e discutir, com os estudantes das licenciaturas, participantes da pesquisa, os resultados da intervenção pedagógica envolvendo habilidades sociais de assertividade, empatia e resolução de problemas. O que se apresentou nas discussões durante a intervenção foram preocupações do futuro docente sobre quais comportamentos seriam adequados para que pudessem ser assertivos, empáticos e conseguissem lidar com problemas em sala de aula. Porém, os resultados da avaliação como resultado da intervenção não foram em sua totalidade compreendidos como positivos. Alguns discentes citaram compreender a temática, mas ainda assim não conseguem aplicá-la em seu contexto de vida, quer seja por dificuldades pessoais ou pela complexidade de efetivamente haver uma mudança drástica de comportamentos já aprendidos previamente.

A análise dos dados, construídos a partir da intervenção pedagógica com os estudantes das licenciaturas, a respeito de suas habilidades sociais de assertividade, empatia e resolução de problemas e o impacto delas no processo de aprendizagem e na formação docente indicam que quanto mais desenvolvido for o repertório de habilidades sociais maior é a preocupação com o desempenho enquanto docente e que consequentemente maiores serão os possíveis ganhos dos alunos que terão suas necessidades atendidas. Professores preparados para a atuação docente além do conhecimento técnico e que tenham posturas acolhedoras e compreensivas diante das dificuldades de seus alunos são docentes que desenvolveram habilidades sociais educativas de assertividade, empatia e de resolução de problemas.

Inúmeros desafios foram encontrados como pesquisadora, visto que os conceitos apresentados não eram conhecidos pelos estudantes de licenciatura. Um obstáculo foi tornar a temática atrativa aos participantes da pesquisa para que continuassem comparecendo às atividades propostas. Porém, realizei o objetivo pessoal de trazer a importância da temática aos futuros docentes e de constatar o quanto este aprendizado pode impactar positivamente a reflexão sobre o manejo ideal do docente no contexto ao qual está inserido.

A proposta da intervenção pedagógica foi relatada por alguns alunos como um estudo inovador e que deveria ser implementada nos cursos de licenciatura para que os futuros professores pudessem ter a oportunidade de refletir sobre sua atuação enquanto docente e refletissem sobre o como aprendemos a “ser professor”. Muito se fala sobre metodologias pedagógicas, mas pouco se fala sobre o repertório de habilidades sociais educativas adequados para o futuro docente e do quanto esse repertório deva contemplar uma série de questões como contexto social, idade escolar, cultura entre outros. Capacitar professores a desenvolverem-se poderá trazer maior rendimento de seus alunos nas atividades pedagógicas, visto que melhorará as relações interpessoais entre professores e alunos promovendo a saúde psicológica de todos no ambiente escolar.

Os resultados encontrados sugerem melhorias em HS, como maior compreensão sobre a temática, confirmam que é possível desenvolver novas habilidades sociais a partir de treinamentos e evidenciaram uma melhora nos comportamentos de assertividade e nas resoluções de conflitos. Este estudo corrobora a importância de políticas educacionais que integrem o desenvolvimento de competências socioemocionais à formação docente.

É importante também apontar algumas limitações deste estudo. Primeiramente, a amostra foi constituída apenas de estudantes de licenciaturas de uma instituição pública que em sua grande maioria não exercem a docência. Segundo, não foram aplicados instrumentos validados para a mensuração e acompanhamento das mudanças das HSE, utilizou-se uma ferramenta metacognitiva sobre o que os discentes sabiam e aprenderam sobre as HS e HSE após a intervenção pedagógica e os dados analisados conforme análise de conteúdo, embora os dados exclusivamente qualitativos tragam em profundidade as reflexões trazidas pelos discentes sobre a temática. Terceiro, recomenda-se que novas pesquisas sobre HSE sejam realizadas com professores em exercício da docência para que possam avaliar o impacto desta intervenção percebidas por seus alunos e se haverá mudanças efetivas de comportamentos.

Por fim, é importante refletir sobre quais aspectos podem ser melhorados na intervenção proposta para que promova maior eficácia no desenvolvimento do repertório de habilidades sociais educativas dos futuros professores.

REFERÊNCIAS

AMAR, Cheikhna. **Exploring EFL Teachers' Perceptions of Active and Passive Learning in Japanese Universities**. Kobe University, Graduate School of Intercultural Studies, 2021. DOI: 10.24546/81012583.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual de diagnóstico e de transtorno de transtornos**: DSM-5-TR. 5. ed. rev. texto. Porto Alegre: Artmed, 2022.

BARROS, Alexandra; SIMÃO, Ana Margarida; FRISSON, Lourdes. Self-regulation of learning and conscientiousness in Portuguese and Brazilian samples. **Current Psychology**, v. 41, n. 11, p. 1-8, jan. 2021. DOI: 10.1007/s12144-020-01232-y. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/348295811_Self-regulation_of_learning_and_conscientiousness_in_Portuguese_and_Brazilian_samples. Acesso em: 10 mar. 2024.

BATISTA, Maria Larissa Bezerra; SIQUEIRA, Rogér Moreira de; ALVES, Christiane Luci Bezerra. Educação no estado do Ceará: uma análise da qualificação dos docentes dos anos iniciais do ensino fundamental público. **Economia & Região**, v. 10, n. 2, p. 5-27, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5433/2317-627X.2022v10n2p5>. Acesso em: 10 mar. 2024.

BENDER, Willian Nathan. **Aprendizagem baseada em projetos**: educação diferenciada para o século XXI. Penso Editora, 2014.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2019.

BORTOLATTO, Mariana De Oliveira *et al.* Treinamento em habilidades sociais com universitários: Revisão sistemática da literatura. **Psico**, v. 52, n. 1, p. e35692, 14 jun. 2021.

CABALLO, Vicente Enrique. **Manual de avaliação e treinamento de habilidades sociais**. 5. reimpressão. São Paulo: Santos Editora, 2014.

CANAS, Dora Cristina Betancur; HERNANDEZ, Jacqueline Sanchez. Comunicación asertiva en profesores: diagnóstico y propuesta educativa. **Prax. Saber** [online]. vol.10, n.24, pp.143-165. 2019. ISSN 2216-0159. Disponível em: <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8936>. Acesso em: 10 mar. 2024. CANETTIERI, Marina Kurotusch; PARANAHYBA, Jordana de Castro Balduino; SANTOS, Soraya Vieira. Habilidades socioemocionais: da BNCC às salas de aula. **Educação & Formação**, vol. 6, núm. 2, e4406, 2021. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5858/585866867010/html/>. Acesso em: 10 mar. 2024.

CARVALHO, Odair França; SILVA, Genilda Maria da; SANTOS, Josenilde Lima dos. O CURRÍCULO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: tensões, disputas e perspectivas. **Revista Espaço do Currículo**, v. 14, n. 3, p. 1-20, 2021. ISSN1983-1579. DOI: <https://doi.org/10.15687/rec.v14i3.60874>.

CINTRA, Amelie Bussolan; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Prette. Características dos Professores-Cursistas, Processo e Resultados em Programa Semipresencial de Habilidades Sociais **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 24, n. 4, p. 711-723, out./dez. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusf/a/pWYkWwRnGz6HBTtwrvk8ZSd/?lang=pt#>. Acesso em: 10 mar. 2024.

COGNETTI, Natália Pascon; BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini. **Habilidades social educativas para professores**: cartilha informativa. São Carlos: Suprema Gráfica e Editora Eireli - Epp, 2019. ISBN 978-85-5510-043-7.

COMODO, Camila Negreiros; DIAS, Talita Pereira. Habilidades sociais e competência social: analisando conceitos ao longo das obras de Del Prette e Del Prette. **Interação em Psicologia**, v. 21, n. 2, p. 97-106, 2017. DOI: 10.5380/psi.v21i2.51008.

DAMIANI, Magda Floriana *et al.* Discutindo Pesquisas do Tipo Intervenção Pedagógica. **Revista Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 2, n. 45, p. 57-67, 30 ago. 2013. Disponível em: <https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/educacao/article/view/4177/3463>. Acesso em: 01 abr. 2024.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. **IHS-2**: Inventário de habilidades sociais 2. São Paulo: Pearson Clinical Brasil, 2018.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. **Inventário de habilidades sociais**: Manual de apuração e interpretação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. Um sistema de categorias de habilidades sociais educativas. **Padéia** (Ribeirão Preto), 2008. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2008000300008>.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. **Avaliação de habilidades sociais**: bases conceituais, instrumentos e procedimentos, 2009.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. **Competências sociais e habilidades sociais**: Manual teórico-prático. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 2018.

DEL PRESTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRESTE Almir Del Prette. Competência Social na Escola: Efetividade de Programa de Ensino a Distância para Professores. *School and Educational Psychology - Paidéia* (Ribeirão Preto) 32, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-4327e3239>. Acesso em: 10 mar. 2024.

DIAS, Talita Pereira; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. Programa de Formação para Desenvolvimento Socioemocional na Educação Infantil: Avaliação das Professoras. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. Rio de Janeiro, v. 22 n. 3 p. 1223-1244. Setembro a dezembro de 2022. Vol. 03. doi:10.12957/epp.2022. Disponível em: <https://www.e->

publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/69874/43587. Acesso em: 10 mar. 2024.

ESTEVES, Marcela Mangili; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. Habilidades sociais e qualidade de vida de professores do ensino fundamental. **Psicologia da Educação**, São Paulo, v. 55, 2º sem. 2022, p. 40-48. DOI: <https://doi.org/10.23925/2175-3520.2022i55p40-48>. Acesso em: 10 mar. 2024.

GATTI, Bernadete. Didática e formação de professores. **Cad. Pesquisa**. 47 (166) • Oct-Dec 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053144349>. Acesso em: 10 mar. 2024.

GIL. Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª edição. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, Cristiane de Azevedo; COSTA, Carolina Pinto Leta da. Curso on-line de formação socioemocional de professoras para inclusão de crianças com deficiência na pré-escola. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**. Vol. 10 No. 2. p 221-241. 2023. Disponível em: <https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2023.10.2.9785>. Acesso em: 10 mar. 2024.

JIMENEZ ESPINOZA, Ericka; DELIYORE VEGA, María Rocío; MORALES TREJOS, Carol. Función orientadora de la persona docente: una experiencia en territorio indígena Bribri, Cantón de Talamanca (Costa Rica) durante 2019-2020. **Intercâmbio** [online], vol.19, n.2, e50899, 2022. ISSN 1659-4940. Disponível em <http://dx.doi.org/10.15517/c.a..v19i2.50899>. Acesso em: 10 mar. 2024.

JUSTO, Alice Reuwsaat; ANDRETTA, Ilana. Competências socioemocionais de professores: avaliação de habilidades sociais educativas e regulação emocional. **Psicologia da Educação**, São Paulo, v. 50, p. 104-113, 1º sem. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5935/2175-3520.20200011>.

LESSA, Tatiane Cristina Rodrigues; FELICIO, Natalia Costa de; ALMEIDA, Maria Amélia. Práticas de habilidades e habilidades sociais: de pesquisa de pesquisa de intervenção com professores. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 167-174, maio/ago. 2017. DOI: 10.1590/2175-3539/2017/02121096.

LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Fabiano Antonio dos; MARQUES, Hellen Jaqueline. As finalidades educativas e a formação de professores no Brasil: por uma escola socialmente justa. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 25, n. 00, p. e023061, 2023. DOI: 10.20396/etd.v25i00.8671371. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8671371>. Acesso em: 29 mar. 2024.

MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria; ALMEIDA, Leandro Silva. Abordagem de competências, desenvolvimento humano e educação superior. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, [S. l.], v. 32, n. 5, 2017. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistapt/article/view/19456>. Acesso em: 10 mar. 2024.

MEIRELES, Regina Maria. As relações entre as medidas de habilidades sociais do professor do ensino fundamental II e seu desempenho social em Sala de aula. **Revista Visões**. 6. ed. n.6, v.1, p.1-28- Jan/Jun 2009.

MENA GALVEZ, Juan Roberto; ALUM DOPICO, Nivia Esther; ORDAZ HERNANDEZ, Mayra. Habilidades sociales en estudiantes de Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología: una metodología para su formación. **Rev. Mendeive**, Pinar del Río, v. 18, n. 2, p. 347-366, jun. 2020. Disponível em <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962020000200347&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 10 mar. 2024.

MONOLIO, Carina Luiza. **Habilidades sociais educativas na interação professor-aluno**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, 2009.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4125089/mod_resource/content/1/Roque-Moraes_Analise%20de%20conteudo-1999.pdf. Acesso em: 29 mar. 2024.

MOROZ, Melania; LUNA, Sergio Vasconcelos de. Professor – O profissional do ensino! Reflexões do ponto de vista behaviorista/comportamental. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 36, p. 115-121, 1º sem. 2013.

NYARADI, Neidi de Oliveira; BOAS, Ana Alice Vilas. **Habilidades sociais e competências sociais exigidas do professor-líder**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2004. p. 1-14. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/35783>> Acesso em: 29 mar. 2024.

PADOVANI, Ricardo da Costa *et al.* Vulnerabilidade e bem-estar psicológicos do estudante universitário. **Revista Brasileira de terapia cognitiva**. [Online]. 2014, vol.10, n.1, pp. 02-10. ISSN 1808-5687. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5935/1808-5687.20140002>. Acesso em: 15 fev. 2024.

PENNINGS, Helena J. M.; HOLLENSTEIN, Tom. **Interações Professor-Estudante e Estilos Interpessoais do Professor: Uma Análise Estadual de Rede Espacial**. O Jornal da Educação Experimental, v. 88, n. 3, p. 382-406, 2020. DOI: 10.1080/00220973.2019.1578724.

PRESTON, Stephanie D.; DE WAAL, Frans B. M. M. (Reuters) - M. Empatia: suas bases últimas e próximas. **Ciências do Comportamento e do Cérebro**, v. 25, n. 1, p. 1-72, 2002. DOI: 10.1017/S0140525X02000018.

RODRIGUES, Pedro Vítor Souza; SOARES, Adriana Benevides; SANTOS, Zeimara de Almeida. Efeitos de um treinamento de habilidades sociais educativas para professores. **Contextos Clínicos**, v. 15, n. 1, p. 227-247, jan./abr. 2022. DOI: 10.4013/ctc.2022.151.11.

ROVAI, Giovanna Avalone; SILVA, Maria de Lourdes Ramos da. Uma empatia e a tolerância na educação infantil: sobre reflexões o currículo e formação de

professores. **Revista de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco**, v. 12, n. 28, p. 174-191, 2022.

SAMPAIO, Rafael Cardoso. **Diretrizes para o uso ético e responsável da inteligência artificial generativa**: um guia prático para pesquisadores. Org. Rafael Cardoso Sampaio, Marcelo Sabbatini, Ricardo Limongi. São Paulo: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação - Intercom, 2024.

SANTOS, Joene Vieira dos. **Habilidades sociais educativas de docentes universitários na avaliação de alunos**: validação de um instrumento. 2019. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019. Disponível em: [https\(m\)://repositorio.ufscar.br/ Mrmão/ufscar \(em inglês\) /11629](https(m)://repositorio.ufscar.br/ Mrmão/ufscar (em inglês) /11629) (Tradução).

SANTOS, Joseane Vieira. Habilidades sociais educativas de professores universitários: proposta de um quadro conceitual. **Revista Brasileira de Educação**, v 27. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/QR7RjcghJ4mSf77Gn5gqx8y/?lang=pt>. Acesso em: 15 fev. 2024.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, João Francisco Selhorst; OLIVEIRA, Maria Leticia Marcondes Coelho; FERREIRA, Dayane Fernandes; BATISTA, Eraldo Carlos. Como Habilidades sociais como fatores aliados ao professor nas práticas. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, v. 17, n. 1, p. 1-11, jan./jul. 2019. Disponível em: [https://periodi/index.php \(em \(em\)/revistaunincor \(em of the/Artículo/view \(em geral\) /6205](https://periodi/index.php (em (em)/revistaunincor (em of the/Artículo/view (em geral) /6205).

VIEIRA-SANTOS, Joane; HENKLAIN, Marcelo Henrique Oliveira. (2017). Contingências sociais que dificultam o engajamento do professor universitário em relações de qualidade com seus alunos. **Perspectivas em Análise do Comportamento**, 8(2), 200–214. Disponível em: <https://doi.org/10.18761/pac.2016.032>. Acesso em: 15 fev. 2024.

VIGNOLA, Rose Cláudia Batistelli, TUCCLi, Adriana Marcassa (2014). Adaptation and validation of the depression, anxiety and stress scale (DASS) to Brazilian Portuguese. **Journal of Affective Disorders**, 155, 104-109. Doi: 10.1016/j.jad.2013.10.031.

APÊNDICE A: Questionário Sociodemográfico

Data aplicação: _____

1. Dados Pessoais:
2. Idade:
3. Gênero:
4. Profissão (se tiver):
5. Qual curso está matriculado:
6. Qual período da graduação está cursando:
7. Estado civil:
8. Qual sua cidade natal:
9. Você trabalha? Se sim, de quê?
10. Com quantas pessoas você mora e qual o grau de parentesco?
11. Você desenvolve alguma atividade de docência?
12. Caso tenha marcado sim, especifique quanto tempo tem de experiência
13. Você apresenta algum tipo de deficiência? Caso tenha marcado sim, especifique:
14. Você conhece o conceito de habilidades sociais educativas?

APÊNDICE B: questionário SQA (o que eu sei e quero saber sobre habilidades sociais e, ao final da intervenção, o que aprendi)

Com base na literatura, as pesquisadoras elaboraram cinco questões a respeito de algumas categorias de HS (empatia, assertividade e resolução de problemas). Os participantes serão convidados a refletir sobre seu comportamento em relação às habilidades sociais na formação inicial de professores, explorando as potencialidades, dificuldades e ganhos percebidos nestas categorias de HS, assim como nas possíveis contribuições do treinamento.

Estas questões foram aplicadas em forma de questionário em dois momentos (início e fim do treinamento), com exceção da questão 5 que foi apresentada apenas ao final da aula:

1. Considerando suas habilidades empáticas, hoje, como você as utiliza na prática, na sua relação com professores e colegas da universidade? Comente sobre elas neste momento do programa.

2. Considerando suas habilidades assertivas, hoje, como você as utiliza na prática, na sua relação com professores e colegas da universidade? Comente sobre elas neste momento do programa.

3. Considerando suas habilidades de resolução de problemas, hoje, como você as utiliza na prática, na sua relação com professores e colegas da universidade? Comente sobre elas neste momento do programa.

4. Considere suas habilidades profissionais:

a) falar em público com pessoas conhecidas e desconhecidas;

b) trabalhar em grupo com os colegas;

c) relacionar-se futuramente com seu paciente. Comente sobre elas neste momento do programa.

5. Relate sobre as contribuições das vivências do THS para a sua formação profissional.

APÊNDICE C: Planejamento da Intervenção**➤ PLANO DE AULA 1**

INSTITUIÇÃO: Unipampa, campus Bagé

PROFESSORA: pesquisadora

TURMAS: Licenciaturas

NÍVEL DE ENSINO: Superior

CARGA HORÁRIA: 3 horas/aula

DETALHAMENTO PEDAGÓGICO (1º Encontro)

Tema: Apresentação da pesquisa e introdução do tema habilidades sociais e habilidades sociais educativas.

OBJETIVO DE APRENDIZAGEM:

Conhecer as habilidades sociais educativas no contexto de formação de professores.

METODOLOGIA:

➤ 1 hora-aula- Explicar o projeto de pesquisa com seus objetivos.

Ler o termo de TCLE (Apêndice D) e dizer que eles não serão identificados na pesquisa pelo nome, serão codificados;

➤ 2 horas-aula de 50 min teóricas em sala de aula.

Aplicar o questionário sociodemográfico (Apêndice A).

Aplicar o questionário, Apêndice B, que será impresso e respondido em sala de aula, antes e depois da intervenção.

Apresentar as habilidades sociais de aprendizagem. (Apresentação de slides 01 ao 13) desenvolvendo a explicação e promovendo a participação dos estudantes para questionamentos;

Os acadêmicos serão convidados para refletirem sobre o tema “habilidades sociais na formação de professores” através de questionários e debates em grupos;

O que são habilidades sociais?

O que são habilidades sociais educativas?

O que são habilidades empáticas?

O que são habilidades assertivas?

O que são habilidades de resolução de problemas?

MATERIAIS: Computadores, apresentação de slides, internet, cadernos e questionários impressos (Teste IHS será adquirido pela pesquisadora para uso na intervenção).

➤ PLANO DE AULA 2

INSTITUIÇÃO: Unipampa, campus Bagé

PROFESSORA: pesquisadora

TURMAS: Licenciaturas

NÍVEL DE ENSINO: Superior

CARGA HORÁRIA: 3 horas/aula:

DETALHAMENTO PEDAGÓGICO (2º Encontro)

Tema: Treinamento de habilidades sociais de empatia, assertividade e resolução de problemas.

OBJETIVO DE APRENDIZAGEM:

Treinar as habilidades sociais educativas no contexto de formação de professores.

METODOLOGIA:

Continuação da apresentação das habilidades sociais de aprendizagem, desenvolvendo a explicação e promovendo a participação dos estudantes para questionamentos.

Discussão e reflexões sobre a aprendizagem.

O que são habilidades sociais?

O que são habilidades sociais educativas?

O que são habilidades empáticas?

O que são habilidades assertivas?

O que são habilidades de resolução de problemas?

MATERIAIS: Computadores, apresentação de slides, internet, cadernos e questionários impressos.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: Aplicar o questionário, Apêndice B, que será impresso e respondido em sala de aula depois da intervenção.

APÊNDICE D: Termo de consentimento livre e esclarecido

Título do projeto: COMPREENDENDO AS HABILIDADES SOCIAIS E AS HABILIDADES SOCIAIS EDUCATIVAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Pesquisador responsável: Silviane Paz Pacheco

Pesquisadores participantes: Lisete Funari Dias

Instituição: Universidade Federal do Pampa – Unipampa

Telefone celular do pesquisador para contato (WhatsApp):

E-mail- silvianepacheco.aluno@unipampa.edu.br; lisetedias@unipampa.edu.br

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), em uma pesquisa para dissertação de mestrado: COMPREENDENDO AS HABILIDADES SOCIAIS E AS HABILIDADES SOCIAIS EDUCATIVAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES, que tem por objetivo compreender, por meio de uma pesquisa-intervenção, as percepções sobre as habilidades sociais de assertividade, empatia e resolução de problemas de estudantes de licenciaturas da Unipampa, campus Bagé.

Por meio deste documento e a qualquer tempo você poderá solicitar esclarecimentos adicionais sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar. Também poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sem sofrer qualquer tipo de penalidade ou prejuízo.

Você está recebendo antecipadamente, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pela pesquisadora responsável-Silviane Paz Pacheco, que está sendo enviado para seu endereço eletrônico ou para seu local de trabalho em documento impresso, para aceite ou não de participação na pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento em duas vias, rubricadas em todas as páginas. Uma delas é sua e a outra será arquivada pelo pesquisador responsável.

Na pesquisa quanti-qualitativa, os dados da pesquisa de campo serão coletados por meio de uma intervenção pedagógica nas aulas do componente curricular Psicologia e Educação por meio de questionários e inventários para serem

preenchidos. O universo da pesquisa se constitui em futuros professores da Unipampa campus Bagé, sendo considerada uma amostra que participará das entrevistas.

A metodologia de análise dos dados produzidos pelas entrevistas será Análise de Conteúdo e Análise quantitativa dos dados.

Em toda a pesquisa consideram-se riscos, sendo que nessa serão considerados riscos mínimos, pois pode experimentar constrangimento ou algum desconforto ao responder algumas questões referentes à sua profissão docente. Também se considera que pode haver algum dano eventual, imediato ou tardio, de dimensões física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural e/ou espiritual, mesmo que sem intenção. No entanto, em caso de algum desconforto você tem direito de ser encaminhado ao acompanhamento psicológico e/ou pedagógico e/ou atendimento médico, proporcionado por serviços, tais como: Serviço de Orientação Escolar (SOE) ou Unidade de Pronto Atendimento de Saúde ou Departamento de Assistência Social (DAS). O pesquisador levará em conta todo respeito à pessoa pesquisada.

Os benefícios dos resultados da presente pesquisa estão relacionados à comunidade científica e sociedade em geral, visto que dentre os resultados pretende-se disseminar estratégias utilizadas pelos professores, colaborando assim, com a produção de conhecimento na educação.

O retorno dos resultados obtidos através da pesquisa, para as pessoas e as comunidades onde as mesmas forem realizadas, será enviado por email dos participantes. Também será elaborado um artigo com esses resultados e que ficará a disposição ao sujeito da pesquisa.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores. No caso de necessidade de deslocamento até o local da entrevista, os pesquisadores assumem o custo de passagens ou condução e alimentação, sendo essas ressarcidas.

Durante e/ou após a execução do projeto seu nome e identidade serão mantidos em sigilo, sendo o nome apresentado por meio de código durante a apresentação dos trabalhos oriundos da pesquisa. Os dados da pesquisa serão armazenados pelo pesquisador responsável por cinco anos. Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas e em uma dissertação de mestrado, entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como

um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Nome do Participante da Pesquisa / ou responsável:

Assinatura do Participante da Pesquisa

Nome do Pesquisador Responsável: Silviane Paz Pacheco

Assinatura do Pesquisador Responsável

Local e data: Bagé, 01/04/2021

APÊNDICE E: Exemplo de situações problema em sala de aula debatidas**SITUAÇÃO 01 - relação professor – família**

Aluno do 9º ano do Ensino Fundamental, apresenta histórico de dificuldades de aprendizagem e repetência. Dificuldade de organização em sala de aula e com as tarefas. Bastante agitado e alguns altos e baixos no relacionamento com a turma, já que a sua falta de organização e agitação acabam atrapalhando os demais que já o evitam para trabalhos em grupo.

Depois de muitos anos de pedidos da escola, a família enfim concordou em direcionar o aluno direcionado para psicólogo escolar recebendo diagnóstico de TDAH. O pai não aceita o diagnóstico e não quer que o filho realize terapias e acompanhamento complementar. Os problemas em sala de aula continuam impactando no rendimento do aluno, com a aproximação do ensino médio, a família começa a fazer cobranças da escola por aprendizagem do aluno.

Em uma ocasião, após a (o) professor (a) insistir sobre a importância do encaminhamento do aluno para melhor, o pai rasga o laudo na porta da sala de aula.
COMO AGIR?

SITUAÇÃO 02 - relação professor – aluno

Turma de 1º ano do ensino médio vai para o laboratório de informática para fazer um trabalho prático. O (a) professor (a) começa a tentar explicar a atividade, a turma já está bastante agitada em razão da mudança de ambiente e o Aluno X mostra-se ainda mais agitado. Levanta-se com frequência da cadeira, agita os demais colegas, não presta a atenção na atividade.

O (a) professor (a) termina de falar sobre a atividade e pede que a turma comece a trabalhar de forma individual. O Aluno X não atende o pedido e ainda atrapalha os colegas. O (a) professor (a) chama a atenção algumas vezes de forma geral para a turma até que precisa agir de forma mais isolada com o Aluno X: senta-se ao seu lado, tenta retomar a proposta do trabalho e pede que ele inicie, até que outro aluno grita na sala: Não adianta, professor, ele é burro, não sabe nem ligar o computador. A turma toda cai no riso. O Aluno X irrita-se e acusa o (a) professor (a) de fazê-lo passar vergonha. COMO AGIR?

SITUAÇÃO 03 - relação professor – professor

Conselho de classe final do 3º ano do Ensino Médio. Iniciam as discussões sobre os alunos, cada professor faz o seu relato sobre a turma e cada aluno, até que chegam no caso de um aluno específico que já possui trajetória escolar complicada, com muitos problemas de relacionamentos com os colegas e professores, passando por diversos processos de recuperação de notas, tendo sempre a sua aprovação levada ao conselho de classe. Embora com trajetória complicada, no último ano o aluno demonstrou interesse em obter a aprovação, pois percebeu a importância da conclusão para a sua vida e manutenção de um bom emprego que conseguiu.

Após alguns professores realizarem seus comentários, o grupo não chega a um consenso sobre a aprovação ou reprovação. É aberta votação. Você, tendo acompanhado de perto a evolução e dificuldades do aluno, vota pela sua aprovação. De pronto, outro colega, manifesta-se contrário com bastante eloquência. Os ânimos na sala ficam agitados pelo impasse. COMO AGIR?