



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE PSICOLOGIA

**HABILIDADES SOCIAIS E COMPETÊNCIA ACADÊMICA EM ALUNOS DO
ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO**

LARYSSA MENDONÇA FERNANDES

São Luís – MA

2018

LARYSSA MENDONÇA FERNANDES

**HABILIDADES SOCIAIS E COMPETÊNCIA ACADÊMICA EM ALUNOS DO
ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO.**


Monografia apresentada ao Curso de Psicologia da
Universidade Federal do Maranhão, como requisito
parcial para a obtenção do grau de Psicólogo.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Catarina Malcher Teixeira.


São Luís – MA

2018

BANCA EXAMINADORA



Orientadora - Dr^a Catarina Malcher Teixeira
Universidade Federal do Maranhão



Ms. Bruno Luiz Avelino Cardoso
Universidade Federal do Maranhão



Ma. Rosana Mendes Éleres Figueiredo
Universidade Federal do Maranhão



Suplente - Dr^a. Rosane de Sousa Miranda
Universidade Federal do Maranhão

Data: 31 de janeiro de 2018.

Local: Sala de Reuniões do CCH.

AGRADECIMENTOS

Depois desses longos anos de caminhada árdua da graduação não poderia estar com o coração mais feliz e grato por todas as bênçãos recebidas até aqui. Feliz por estar encerrando um ciclo que muito almejava concluir, feliz em poder saber que escolhi a profissão certa para trilhar e mais feliz ainda por ter minha família, amigos e professores queridos nessa fase final.

Primeiramente, agradeço a Deus pelo dom da vida, por ter preparado uma família incrível para eu nascer, por colocar sempre pessoas certas no meu caminho, que me ajudaram a crescer em todos os âmbitos da minha vida. Agradeço a Deus por ter saúde para correr atrás todos os dias dos meus objetivos, pelos dias difíceis que me fizeram mais fortes, pelas preces atendidas e por sempre me guiar pelos caminhos certos. Sempre terei mais que agradecer do que a pedir.

Aos meus pais, palavras não podem descrever o quanto sou grata por ter nascido de pais amorosos e reforçadores que me criaram em um lar saudável, onde fui e sou muito feliz. Sou muito grata por ter podido contar sempre com eles, seja nas apresentações da escola, nos campeonatos de vôlei, na maratona escola/inglês/esporte/casa dos amigos onde eles sempre foram meus motoristas, nas formaturas da escola, nos fins de festas de madrugada, na prova do DETRAN, no dia da matrícula na graduação, na minha primeira vez na UFMA e agora, na minha monografia. Tudo o que sou devo a eles, por terem insistido e investido tanto em mim, por acreditarem que eu era extraordinária, mesmo quando eu era mal criada e reclamona. Agradeço pelos muitos “nãos” que eu ouvi deles, porque sem esses eu não seria nem metade da pessoa que sou hoje, por terem me ensinado os princípios de honestidade, de bondade e de serviço ao próximo. Obrigada pelo exemplo que vocês me deram de que eu preciso estudar e correr muito atrás se eu quiser ser uma boa profissional. Se um dia eu tiver filhos eu espero que eu seja ao menos um pouco do que vocês são pra mim para eles. Os amo de todo meu coração, mente e força, obrigada por tanto esforço pra me fazer gente. Todos os louros a vocês.

Ao meu irmão, eu não poderia ter pedido um irmãozinho melhor. Obrigada por nunca me deixar sozinha, por ter passado comigo todas as fases da minha vida e me permitir viver as suas com você, não só como irmã, mas também como amiga. Somos só nós dois, juntos, para sempre. Você é dono de todo o meu coração.

Ao meu marido, o amor da minha vida. Não consigo mensurar o quanto você foi importante na minha formação como pessoa, te conhecer ainda na adolescência foi a maior

benção que eu poderia ter em minha vida. Obrigada por ser meu porto seguro, por estar sempre disponível para ouvir minhas inquietações, por ser positivo e sempre me tranquilizar. Obrigada pelas caronas até a UFMA, por não entender nada de psicologia e ainda assim perguntar se pode ajudar em algo, por ser meu grande incentivador e meu maior e melhor amigo, sou muito grata em dividir a vida com você, que venham outros sonhos a serem realizados e outras metas para serem cumpridas, juntos iremos conquistar o mundo! Eu te amo com toda minha alma.

As minhas melhores amigas, Ilanna, Amanda, Amandinha e Iara. Sem vocês eu nada seria. Obrigada por crescerem comigo, por moldarem meu caráter, pelos anos mais gloriosos da minha vida, por serem minha família, pelos quase vinte anos de amizade e por sempre estarem dispostas a me ajudar. Sei que com vocês eu sempre posso contar. Eu amo vocês desde sempre.

As minhas amigas da graduação e da vida: Rayssa Braga, Jaqueline Rossi e Hayanne Galvão. Com toda certeza, minha vida acadêmica não seria a mesma sem a companhia e o apoio diário de vocês. Obrigada pela parceria e amizade que tivemos desde a primeira semana de aula, sem vocês eu não conseguiria ter chegado até aqui. As amo profundamente.

Aos professores, a todos aqueles que fizeram parte da minha vida escolar agradeço de todo o meu coração por serem responsáveis amáveis e firmes comigo, sou grata em ter tido vocês na minha vida, sou grata ao Instituto Divina Pastora, minha escola amada, por ter me passado valores tão fundamentais para minha vida adulta, por ter me dado meus melhores amigos e por ter me educado para a vida. Para sempre meu referencial de escola.

As minhas orientadoras, Catarina Malcher e Nádia Carozzo como é bom ter modelos tão competentes em que posso me espelhar, sou grata em tê-las comigo nessa reta final, obrigada por toda ajuda e paciência. Desejo um futuro ainda mais brilhante pela frente para vocês e muitas felicidades perto de quem vocês amam. Meu apreço e admiração por vocês é enorme!

Por fim, a toda minha família, minhas dezenas de tios, primos e avós. Obrigada pelo apoio e por me quererem tão bem, sou muito grata de ser uma Mendonça Fernandes.

“Palavras são, na minha não tão humilde opinião,
nossa inesgotável fonte de magia. Capazes de
ferir e de curar”.

(J.K. Rowling – Harry Potter e as Relíquias da Morte, 2007)

SUMÁRIO

RESUMO.....	8
ABSTRACT.....	9
1. Introdução.....	10
2. Referencial Teórico.....	12
2.1 Aspectos Conceituais do campo teórico-prático das Habilidades Sociais (HS) e da Competência Acadêmicas (CA).....	12
2.2 Habilidades Sociais e Desempenho Escolar: o que as pesquisas indicam.....	23
2.3 Habilidades Sociais e Competência Acadêmica: o que as pesquisas indicam a partir da utilização do SSRS.....	26
3. Objetivos.....	28
3.1 Objetivo Geral.....	28
3.2 Objetivo Específico.....	28
4. Método.....	29
4.1 Aspectos Éticos.....	30
4.2 Participantes.....	30
4.3 Local.....	30
4.4 Instrumentos.....	30
4.5 Procedimentos.....	30
Análise.....	31
5. Resultados e Discussão.....	33
5.1 Auto-avaliação do repertório de habilidades sociais- alunos.....	33
5.2 Avaliação do Repertório de habilidades sociais pelo professor.....	35
5.3 avaliação da competência acadêmica.....	37
5.4 Auto avaliação do repertório de habilidades sociais por aluno.....	37
5.5 Repertório de habilidades sociais avaliadas pelo professor por participante.....	39
5.6 Avaliação acadêmica.....	41

5.7 A relação entre o repertório de habilidades sociais e a competência acadêmica.....	42
Considerações Finais.....	44
Referências.....	46
Apêndices.....	51
Apêndice A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	52
Apêndice B: Termo de Assentimento.....	54
Apêndice C: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Pais.....	56

RESUMO

A temática das habilidades sociais (HS) tem sido discutida em diversos contextos, não só no âmbito da psicologia, mas na pedagogia, antropologia e neurociências. A grande razão dessa temática estar em evidência concentra-se nas possibilidades dos indivíduos tornarem-se mais competentes socialmente e conseqüentemente ter um melhor desempenho com seus pares em diversos contextos. Os estudos de HS associado à Competência Acadêmica (CA) desperta o interesse de estudiosos, pois, observam-se altos índices de fracasso escolar associados não somente a questões educacionais, como também a questões emocionais e comportamentais das crianças. Assim, o objetivo desta investigação é analisar as e competência acadêmica de alunos do ensino fundamental. Para isso, foi realizada uma pesquisa do tipo descritiva e correlacional, na qual participaram 12 crianças que, de forma voluntária e anônima, após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Termo de Assentimento (TA), responderam ao Inventário de Habilidades Sociais e Competência Acadêmica para Crianças (SSRS). Os dados foram analisados no programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versão 20.0. A auto avaliação das crianças indicou um “*Repertório elaborado de HS*”, onde o fator que obteve a maior pontuação foi o de “*Autocontrole e Civilidade*” e o menor, o de “*Assertividade* Avaliação dos professores sobre as habilidades sociais dos alunos indicou um “*Bom Repertório de HS*”, onde o fator com a maior pontuação foi o de “*Assertividade*” e “*Desenvoltura Social*” e o fator com a menor pontuação foi o de “*Cooperação e Afetividade*”. Com relação a Competência Acadêmica (CA), os alunos obtiveram um resultado de “*CA Média Inferior*”. A correlação entre Habilidades Sociais e Competência Acadêmica foi direta, forte e altamente significativa ($Rho=0,823$, $p<0,01$).

Palavras-chave: Habilidades Sociais; Desempenho Acadêmico; Competência Acadêmica, Dificuldades Escolares.

ABSTRACT

The thematic of Social Skills (SS), it has been discussed in many contexts, not only on psychology area, but in pedagogy, anthropology and neurosciences. The reason of this theme be in evidence is concentrate on the individuals possibilities to became more socially competent and have a better performance with theirs peers in different contexts. The resources about SS, associate with Academic Competence (AC), raise the interest of scholars, because of the high index of school failure associate, not only with educational problems, but also with emotional and behavioral questions. Therefore, the goal of this study is to analyze SS and the CA of children in elementary school. For that, it was made a descriptive and correlational resource, in which 12 elementary school children agrees to participate, on a voluntary and anonymous way, after to sign the Term of Free and Informed Consent, and the Assent Term, answered to one Social Skill Rating System. The data were analyzed in the statistical program Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) version 20.0. The correlation between SS and AC was, direct, strong and highly significant ($\rho = 0,823$, $p < 0,01$).

Keywords: Social Skills, Academic Performance, Academic Competence, School Problems.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento do ser humano e suas interações com o ambiente sempre foram estudados em diversas áreas da psicologia. Todas trazem como ponto em comum que essas interações são de extrema importância para a saúde mental do indivíduo. Assim, alguns autores têm demonstrado preocupação quanto ao déficit de habilidades sociais em fases do desenvolvimento que são de extrema importância para a formação do ser humano, sendo uma delas a infância, período que também envolve a fase escolar (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013, 2014; MARTURANO; LOUREIRO, 2014; ELIAS; AMARAL 2016). Sabe-se que um repertório adequado de habilidades sociais apresentados por uma criança depende de suas interações sociais com colegas, pais/responsáveis e professores. Essas relações, que são estabelecidas desde a primeira infância, auxiliam ou dificultam na indicação da maneira adequada de lidar com situações interpessoais.(GUIDOLIM et al. 2013).

Dados apontam para um aumento no número de pesquisas voltadas para a área educacional, em sua maioria, devido às crianças apresentarem dificuldades de aprendizagem, déficits de atenção, hiperatividade, desobediência e por não responderem adequadamente as suas interações sociais, sejam elas escolares ou não (MARTURANO; LINHARES; PARREIRA, 1993; GRESHAM; ELLIOT, 1987; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013; SWASON; MALONE, 1992). O repertório pobre de habilidades sociais durante a infância pode acarretar sérias consequências aversivas no presente e no futuro para o indivíduo, como a exclusão de grupos, baixo desempenho escolar, não obtenção de emprego e dificuldade em interagir socialmente em qualquer contexto.

O baixo desempenho escolar pode ser visto com diferentes olhares: problemas neurológicos, biológicos ou questões do próprio ambiente que esta criança está inserida, como o estabelecimento de contingências inadequadas para o comportamento de aprender. Porém, é de comum acordo que a criança com um baixo desempenho escolar passa a ser vista de maneira diferenciada daquelas que estão com um desempenho mediano ou bom. Fad (1989 apud Del Prette, 1998) pontua que os professores de classes regulares que avaliavam grupos de estudantes com alguma dificuldade de aprendizagem, identificaram que os mesmos não sabiam desenvolver amizades, compartilhar brincadeiras e interagir com os colegas. Conforme Del Prette e Del Prette (1998), o déficit de habilidades sociais (HS) das crianças com dificuldade de aprendizagem (DA), embora não possa ser confirmado como determinante

para seu desempenho acadêmico, é um fator que não pode ser ignorado e deve ser visto como uma condição que pode pôr em risco o seu desenvolvimento no contexto escolar.

Dessa forma, o campo teórico que associa Habilidades Sociais e Desempenho Escolar, ainda está em fase de desenvolvimento no Brasil. Pesquisas apontam que “quanto maior a frequência de problemas de comportamento apresentados pelas crianças, menor o repertório de HS e o desempenho acadêmico das mesmas” (ELIAS; AMARAL, 2016, p.50). Del Prette e Del Prette (2013) afirmam que um déficit no repertório de habilidades sociais na infância, representa um risco para o desenvolvimento socioemocional e para o desempenho escolar de crianças do ensino fundamental. Dito isso, estudar essas relações é de suma importância para que pais, professores e psicólogos possam estar mais atentos a essa demanda que surge cada vez mais rotineiramente nas escolas e possam pensar em estratégias de intervenção.

Com isso, este estudo visa beneficiar a comunidade científica trazendo avaliações de professores sobre as habilidades sociais e a competência acadêmica de alunos, além de verificar a relação entre esses desempenhos. O estudo é pioneiro no Maranhão, investigando competência acadêmica e habilidades sociais, e utilizando o Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica (SSRS), o que é de grande serventia para a comunidade científica, para conhecer mais sobre a temática e sobre o inventário. O que pode auxiliar profissionais da educação a ficarem atentos a identificação de déficits e a elaboração intervenções de seus alunos de uma maneira mais individualizada e adequada. A presente investigação também teve a preocupação de alcançar duas perspectivas sobre os fenômenos estudados, a do docente e a dos discentes. Assim, está dividido em cinco seções. Na primeira, são apresentados ao leitor conceitos centrais do campo teórico prático das habilidades sociais e da competência acadêmica. Na segunda, questões metodológicas. Na terceira, apresentam-se os resultados e discussão. E, por fim são apresentadas as considerações finais.

1. Referencial Teórico

1.1. Aspectos Conceituais do campo teórico-prático das Habilidades Sociais (HS) e da Competência Acadêmicas (CA)

Para entender o campo teórico-prático das HS, inicia-se esta seção, com a diferenciação de conceitos centrais. São eles: *desempenho social*, *habilidades sociais* e *competência social*. O *desempenho social (DS)* “é todo comportamento que o indivíduo emite na relação com outras pessoas, tanto aqueles que favorecem como os que interferem negativamente na qualidade de sua relação interpessoal” (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013, p.31). As características dos desempenhos sociais devem ser avaliadas de acordo com o contexto, cultura e a pessoa. Os determinantes contextuais dizem respeito ao espaço físico onde a pessoa pode emitir uma resposta, os eventos antecedentes e consequentes a estes comportamentos. Os fatores pessoais são objetivos da interação, sentimentos e auto avaliações do sujeito sobre o seu próprio repertório comportamental e sobre a relação com o outro. Já a cultura, é a responsável pelo estabelecimento de regras e normas que interferem no padrão de comportamento das pessoas definindo o que é considerado socialmente adequado e o que é inadequado e que varia de um grupo social para outro (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013). Esses determinantes - contextuais pessoais e culturais - podem influenciar tanto na forma como na efetividade do desempenho social, assim como na probabilidade de que eles sejam novamente emitidos ou não (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013).

O termo *habilidades sociais (HS)*: “aplica-se a diferentes classes de comportamentos sociais do repertório de um indivíduo, que contribuem para a competência social, favorecendo um relacionamento saudável e produtivo com as demais pessoas” (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013, p.31).

Dessa forma, o último termo, a *competência social (CS)* refere-se “a capacidade de articular pensamentos, sentimentos e ações em função de objetivos pessoais e de demandas da situação e da cultura, gerando consequências produtivas para o indivíduo” (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013, p.33). Diferente das HS que são construtos descritivos, a CS tem um caráter avaliativo, que leva em consideração a funcionalidade e a coerência do desempenho social, analisado por cinco tipos de resultados: melhora da autoestima alcance de objetivos melhora na relação equilíbrio de reforçadores e respeito aos direitos humanos básicos.

Sobre o desenvolvimento de HS na infância, a literatura tem apontado que as habilidades sociais de comunicação, assertividade, empatia, solução de problemas

interpessoais, autocontrole e expressividade emocional, civilidade, fazer amizades favorecem o desempenho socialmente competente. (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013). Portanto, considerando os objetivos deste estudo, a seguir será feita uma caracterização de cada uma dessas habilidades sociais.

(a) Habilidades sociais de comunicação

Indivíduos passam grande parte do dia em interações sociais, sejam elas no ambiente familiar, na escola ou no trabalho o homem está sempre se comunicando de alguma forma. Segundo Del Prette e Del Prette (1999, p.58) “comunicar envolve, pois, compartilhar do modo de vida, pensamento, atitude e comportamento” e afirmam que “a utilização da linguagem vocalizada, varia de individuo para individuo, relacionando com a cultura, a classe social e a educação da sociabilidade”. Dessa forma, comunicar-se é uma habilidade essencial para as interações humanas, seja ela verbal ou não verbal. Ser competente nessa habilidade propicia ao indivíduo compreender e ser compreendido nas relações (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999).

A comunicação como mencionado anteriormente, pode ser do tipo verbal e não verbal e paralinguísticos. Destacam-se como verbais, as habilidades de fazer perguntas, solicitar mudanças de comportamento e pedir e dar *feedbacks*. E dentre as não verbais estão o olhar e o contato visual, o sorriso, a expressão facial, a gestualidade, a postura corporal, os movimentos com a cabeça, o contato físico, e a distância/ proximidade (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999).

A habilidade de fazer perguntas é indispensável para a interação social, pois, frequentemente, perguntas são feitas para conseguir informações que não se tem as respostas e para iniciar conversação. As perguntas variam de acordo com o contexto, com a forma e com o conteúdo, e precisam ser colocadas adequadamente sintática e semanticamente, assim como dentro dos objetivos da interação (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999).

A habilidade de solicitar mudanças de comportamento é uma habilidade que está presente na vida adulta e que se utiliza muito rotineiramente e geralmente as crianças são as que mais respondem a esse tipo de habilidade. Porém, algumas pessoas a solicitam sem saber como fazê-la, querem a mudança do comportamento, mas não dão exemplos claros de como mudar ou quais comportamentos mudar, o que pode ser muito difícil para crianças em idade escolar ou em adultos nos relacionamentos conjugais ou no trabalho (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999). Bower e Bower (1977 apud. DEL PRETTE E DEL PRETTE, 1999) afirmam que a solicitação de mudança comportamento deve incluir quatro passos: (1)

descrição do comportamento que se tenta suprimir; (2) a expressão do desagrado que ele causa; (3) a especificação do comportamento que seria indicado; e (4) as consequências das possíveis mudanças do comportamento.

Dar e receber *feedbacks* é também uma habilidade da comunicação verbal muito importante em sociedades organizadas (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999). O *feedback*, pode aumentar a frequência de um comportamento, ou ajustá-lo às demandas para se tornar mais efetivo (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999).

Como já mencionado, as formas de se comunicar do humano não se restringem apenas a trocas verbais, mas também não verbais, que é igualmente importante. “A comunicação não verbal ocorre quando se utiliza recursos, exclusivamente, corporais, excluindo a vocalização” (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999, p.65). É possível agrupar as funções da comunicação não verbal em cinco: substituição da linguagem, regulação da comunicação, apoio à comunicação verbal, complementação da linguagem e contradição da linguagem. (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999)

A substituição da linguagem ocorre quando os componentes não verbais são mais expressivos do que a própria fala. A regulação da comunicação é realizada por sinais suaves da fala, como pausar para o outro falar, esperar a vez de falar etc. O apoio à comunidade verbal ocorre quando a mesma não expressa tudo aquilo o que se deseja expressar, então o comportamento não verbal reforça o que não conseguiu ser dito. A complementação da linguagem se dá quando a comunicação não verbal complementa a verbal. Como por exemplo, levantar o dedo polegar para dizer que está tudo bem. E por fim, a contradição de linguagem onde a fala não deve ser levada a sério e sim os gestos, como por exemplo, dizer: “Que cheiro agradável!”, enquanto “se tapa o nariz para não sentir o cheiro (indicando o contrário)” (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999).

(b) *Habilidade de Assertividade*

Considerada como uma das subclasses de, Del Prette e Del Prette (2013, p.175) conceituam a assertividade como:

(...) uma classe de habilidades sociais de enfrentamento em situações que envolvem risco de reação indesejável do interlocutor, com controle da ansiedade e expressão apropriada de sentimentos, desejos e opiniões. Ela implica tanto na superação da passividade, quanto no autocontrole da agressividade e de outras reações não habilidosas.

Dessa forma, são ainda consideradas subclasses das habilidades sociais assertivas: a exposição de opiniões sobre determinado assunto, solicitação de mudança de comportamento ou expressão de desagrado considerando o direito do outro. Portanto, emitir as classes das habilidades assertivas implica em comportar-se de forma socialmente adequada. Na linha das formas de interações sociais, os estudiosos têm caracterizados três formas de interações: comportamentos passivos, agressivos e assertivos. Comportamentos passivos são aqueles onde a pessoa se esquia de situações desagradáveis ou que fogem de conflitos e ou enfrentamentos interpessoais, são acompanhados por eventos encobertos como: respostas privadas de ansiedade, sentimentos de ressentimento, mágoas e incômodos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013). O comportamento agressivo é caracterizado por autoritarismo, ironia e agressividade verbal e física, pessoas que se comportam de formas agressivas são inibitórias e conseguem o que querem por meio de intimidação e coerção, não é uma forma satisfatória de se comunicar, visto que gera conflito com outras pessoas o que acarreta em sentimento de culpa, mal-estar e isolamento social. O comportamento competente socialmente é o assertivo, onde a pessoa consegue lidar com as demandas interativas do seu ambiente, autorregulando-se de forma para reivindicar e garantir seus direitos e deveres como ser humano, respeitando o outro e as regras estabelecidas socialmente.

Assim, a assertividade é uma habilidade tão refinada que se sugere que seja desenvolvida desde a infância, pois é quando a criança começa a aprender a dividir, a trabalhar em grupos, a entender que o outro também tem vez. Portanto, não obstante, o ambiente em que a criança estiver inserida, é responsável pela modelação, não só de comportamentos assertivos, como também de passivos e de agressivos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013).

(c) Habilidades empáticas

Segundo Del Prette e Del Prette (2013, p.150), a empatia é “a capacidade de compreender e sentir o que alguém sente em uma situação de demanda afetiva, comunicando-lhe adequadamente tal compreensão e sentimento”. Essa habilidade social faz com que o indivíduo consiga entender o que o outro está passando, para que assim, o outro possa se sentir assistido, ouvido e cuidado, o que é algo extremamente importante para as relações interpessoais, para a melhorada comunicação e para o estreitamento de laços (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013).

Nas subclasses das habilidades sociais empáticas observa-se os seguintes comportamentos: observar, prestar atenção, ouvir o outro, demonstrar interesse e preocupação pelo outro, reconhecer/inferir sentimentos do interlocutor, compreender a situação (perspectiva), expressão e compreensão pelo sentimento ou experiência do outro, oferecer ajuda e compartilhar (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013). Respostas empáticas estão presentes desde as primeiras semanas de vida da criança, onde no contato com os pais, ela já consegue obter informações crescentes dos estados emocionais um do outro. Mais tarde a criança começa a fazer associações mais complexas. Contudo, essas associações só irão ocorrer quando há condições que facilitam a emissão desse comportamento e seu desenvolvimento. (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013).

Um bom exercício para desenvolver a empatia em crianças é fazê-las vivenciar diferentes intensidades e tipos de emoções, como assistir a filmes, ir ao teatro, ler livros, sempre tendo um adulto modelando reações empáticas nas diversas situações apresentadas nos recursos, sendo o mais sincero e honesto possível também na expressão dos seus sentimentos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013).

(d) Habilidade de resolução de problemas interpessoais

Del Prette Del Prette (2013, p. 198) conceitua de forma abrangente um problema interpessoal como “um desequilíbrio na relação, quando uma das partes se sente prejudicada pela ação da outra ou uma discrepância entre a condição presente e a condição desejável no relacionamento com outras pessoas”. Desta forma, ser competente em resolução de problemas significa ter todo um repertório de habilidades sociais prévias para a resolução destes problemas, como habilidades de civilidade e assertividade, de autocontrole para que a resposta não seja aversiva e sim reforçadora para aquele indivíduo e aumente a frequência desse comportamento.

Comportar-se competente em resolução de problemas está intrinsecamente ligado à como a pessoa age, sente e pensa, envolvendo diversos mecanismos cerebrais para processar informações e saber qual a melhor maneira de se comportar. Dessa forma, são necessárias algumas habilidades sociais específicas para consolidar o processo de solução de problemas (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013).

Na infância, é mais comum que a criança se sinta incomodada por uma situação desagradável à qual o outro a expõe e precisa se “livrar” do estímulo imediatamente. Ou então, elas almejam uma situação mais desejável que a atual, mesmo se configurando como algo agradável (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013). Os problemas interpessoais das

crianças podem muitas vezes passar despercebido pelos adultos por esses acharem que são simples, porém a falta de habilidade em resolver seus problemas pode gerar fuga e esquiva de situações rotineiras em sala de aula ou até mais graves como não querer ir para a escola. Isso pode ser evitado se a habilidade de resolução de problemas foi exercitada desde os primeiros anos de vida (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013). Na primeira infância, as crianças utilizam-se dos pais, professores ou cuidadores para resolverem suas questões interpessoais. Na medida em que vão crescendo e seu repertório de habilidades vai aumentando, espera-se que eles criem independência para conseguir resolver seus problemas sozinhos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013).

(e) Habilidade de controle e expressividade emocional

A habilidade de controle e expressividade emocional é a capacidade de expressar e identificar emoções em si e nos outros, sempre tentando autorregular-se as demandas do ambiente para agir de forma assertiva em determinadas situações (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013). Conhecer e nomear as próprias emoções é crucial para o desenvolvimento interpessoal da criança, visto que ela vai precisar dessa habilidade em diversas áreas de sua vida e também para ser competente socialmente. Destaca-se aqui o papel que os adultos têm na obtenção e no sucesso dessa habilidade, pela capacidade de agir como comunidade verbal para as crianças, nomeando e expressando as emoções (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013).

Porém, nem sempre existe um ambiente reforçador e não punitivo para que a criança possa expressar o que sente. Isso faz com que ela encontre formas de disfarçar as emoções que está sentindo, evitar situações em que possa se emocionar e encontrar dificuldades nos relacionamentos afetivos, deixando pais e professores perdidos ao discriminar seus comportamentos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013)

Del Prette e Del Prette (2013) listam uma serie de componentes indispensáveis da classe de autocontrole e expressividade emocional, eles são: reconhecer e nomear as emoções próprias e dos outros; falar sobre emoções e sentimentos, expressar emoções; acalmar-se, lidar com os próprios sentimentos, controlar o próprio humor; lidar com sentimentos como vergonha e medo; tolerar frustrações e mostrar espírito esportivo.

Pais e professores esperam que as crianças possam ter um autocontrole emocional mínimo. Todavia, esse mínimo exige processos de modelagem e modelação¹ muito especiais

¹ Modelagem é “um procedimento de reforçamento diferencial de aproximações sucessivas de um comportamento. O resultado é um novo comportamento” (MOREIRA & MEDEIROS, 2007, p. 61). Já a

principalmente em casos de emoções como raiva, frustração e medo. Nesses casos pesquisadores apontam que existem técnicas para fazer com que a criança possa pensar, estabelecer conexões, identificar a emoção e agir de uma forma mais assertiva, como a identificação de emoções em si e nos outros e uma leitura adequada de sinais sociais do ambiente (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013).

(f) *Habilidades de civilidade*

A habilidade de civilidade pode ser entendida como a habilidade de se comportar de acordo com as regras mínimas de relacionamento, que podem ser ditas popularmente como regras de etiqueta, dizer obrigado, por favor, desculpe-me etc. Del Prette e Del Prette (2001, p.72-73) a conceitua como:

(...) desempenhos razoavelmente padronizados, próprios dos encontros sociais breves e ocasionais, em que as transações entre as pessoas ocorrem com pouca ou quase nenhuma mobilização de emoções, especialmente do contexto de cotidianidade. São os desempenhos que, juntamente com algumas habilidades de comunicação, expressam cortesia e incluem, entre outras, as habilidades de apresentar-se, cumprimentar, despedir-se e agradecer, utilizando formas delicadas de conversação (por favor, obrigada, desculpe).

A dificuldade que uma criança tem no cumprimento dessa habilidade pode se dar devido ao fato dela não ter o conhecimento das regras culturais, pela presença de modelos inadequados, isolamento social e convivência apenas com um tipo de cultura (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013). Embora se trate de algo que pode ser considerado simples e de teoricamente ser apresentada uma lista pequena de regrinhas, o exercício da habilidade de civilidade é fundamental para garantir a qualidade na comunicação que crianças e adultos têm com seus grupos e ainda faz parte de todas as outras habilidades mais complexas, podendo ocasionar uma falha na construção dessas devido a um mau desempenho na primeira (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013).

Crianças que possuem um bom desempenho nessa habilidade têm seus comportamentos reforçados positivamente pelos adultos e por outras crianças, enquanto aquelas que não apresentam essa habilidade ou as desconsideram, são vistas como más educadas e podem ser marginalizadas pelo restante do grupo (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013).

(g) *Habilidade de fazer amizades*

Fazer amizades e mantê-las é uma habilidade muito valorizada no mundo contemporâneo, não só por permitir ter um ciclo social variado, como também pelas consequências reforçadoras que isso traz para o indivíduo (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013). Pode-se observar que crianças em idade escolar já possuem um ou dois amiguinhos próximos com os quais elas conseguem se relacionar, sentam junto na hora do lanche, brincam no parquinho etc. A amizade é um grande fator de desenvolvimento interpessoal durante a infância, adolescência e se reverbera na vida adulta, sendo, portanto, um fator de grande importância para o desenvolvimento social e emocional (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013).

Essa classe de habilidade é formada por vários componentes, inclusive de outras habilidades sociais, tanto no primeiro contato como nas fases posteriores à habilidade de fazer amizades. Incluindo fazer perguntas pessoais; responder perguntas, oferecendo informações pessoais; sugerir atividade; aproveitar as informações livres oferecidas pelo interlocutor; cumprimentar, apresentar-se; elogiar, aceitar elogios; oferecer ajuda, cooperar; enturmar-se; identificar e usar jargões apropriados (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013).

Após as descrições das classes de HS importantes para um desempenho socialmente competente e considerando os objetivos desse estudo, considerações sobre o desempenho escolar em crianças e adolescentes serão apresentadas, o que inclui o debate com a temática das dificuldades de aprendizagem e competência acadêmica.

No Brasil, as dificuldades encontradas no âmbito da educação são inúmeras e ultrapassam questões meramente educacionais. Problemas como evasão escolar, repetência, analfabetização e qualidade educacional são questões que também são sociais e econômicas. Estes fatores contribuem para um grande índice de fracasso escolar das crianças e adolescentes no Brasil. Portanto, o estudo das dificuldades escolares deve considerar os múltiplos fatores que compõe a complexidade e a natureza dessa problemática e eles são de âmbito psicológico, educacional, social e econômico.

Para iniciar a discussão, o conceito de *Competência Acadêmica* (CA) deve ser entendido como um constructo multidimensional, incluindo comportamento, habilidades e atitudes que influenciam no sucesso acadêmico de um indivíduo (DI PERNA; ELLIOTT, 2000). Essas características estão inseridas em dois domínios primários: habilidades acadêmicas, que são as habilidades complexas e básicas que incluem ler, escrever, calcular e ter pensamento crítico - que são necessárias para acessar um conhecimento específico de um conteúdo e os *academic enablers*, ou, os facilitadores acadêmicos, que são comportamentos e atitudes que o aluno deve ter para prosseguir avançando em sua educação, que envolve

motivação, engajamento, habilidades interpessoais e habilidades de estudo (DI PERNA; ELLIOTT, 2000).

Muitas pesquisas e estudos na área têm focado a relação entre CS e CA₃; parte deles voltado ao estudo de habilidades sociais e outros avaliando indicadores indiretos de crianças com seus pares (MARTURANO et. al., 1993; MEDEIROS et. al., 2000; STEVANATO; LOUREIRO; LINHARES; MARTURANO, 2003; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2014). Alguns estudos são descritivos das crianças com dificuldades de aprendizagem e outros comparam crianças com bom rendimento acadêmico e crianças com baixo rendimento ou mesmo com dificuldades de aprendizagem (MARTURANO et al., 1993; MARTURANO; LOUREIRO, 2014).

Roeser e Eccles (2000 apud STEVANATO; LOUREIRO; LINHARES; MARTURANO, 2003) relatam que as dificuldades emocionais e de comportamento afetam a competência acadêmica da criança e que algumas associam isso a uma incompetência pessoal que pode vir gerar comportamentos de vergonha, dúvidas sobre si mesma e baixa autoestima. Stevanato, Loureiro, Linhares e Marturano (2003) realizaram um estudo que evidenciou que crianças com dificuldades de aprendizagem tem um autoconceito mais negativo de si, não só em questões acadêmicas, como em questões de *status*, comportamento, ansiedade, popularidade e satisfação. Dessa forma, a experiência escolar tem um importante papel quanto à formação de auto percepções das crianças, fazendo com que as dificuldades de aprendizagem possam gerar um autoconceito negativo.

Del Prette e Del Prette (2013) mostram que um repertório bem elaborado de HS do aluno viabiliza condições que irão contribuir para seu sucesso escolar contribuindo com suas relações afetivas, entre ele e os colegas e entre ele e o professor, criando um contexto reforçador e motivador para a realização de tarefas e participação em sala, além de garantir artifícios para elaboração de respostas de busca e troca de informações acadêmicas e os pedidos de correção ou orientação.

Marturano e Loureiro (2014) observaram que independente da cultura em que estejam inseridas, as crianças com idade de seis e 12 anos estão na fase do desenvolvimento onde desejam mostrar-se competentes e com grande capacidade produtiva. Esta faixa etária corresponde aos primeiros anos educacionais e mais precisamente a alfabetização. Neste sentido, a escola precisa ser ambiente agregador e acolhedor, onde a criança possa iniciar interações sociais com pessoas que não são da família e que proporcione experiências desafiadoras com todo um aparato de novas descobertas. Dessa forma, o processo de desenvolvimento no início da escolarização, torna-se algo muito latente e sensível por conta

de todas as complexas variáveis envolvidas e pelo grande impacto na vida cotidiana da criança.

Marturano e Loureiro (2014) trazem que a maneira como a criança aprende, o seu desempenho escolar e o valor a ele atribuído podem gerar consequências positivas ou negativas não só no âmbito escolar como também para o seu desenvolvimento. Pode-se perceber que o desempenho escolar, tendo como produto o rendimento escolar, diz muito mais sobre as crianças, trazendo reflexões sobre seu desenvolvimento e suas interações com o meio do que apenas o seu índice acadêmico. Assim, destacam que: “a capacidade de aprender na escola expressa mais do que uma situação específica, fornecendo indicadores das habilidades da criança para lidar com as situações da vida” (MARTURANO; LOUREIRO, 2014 p.259)

Dito isto, a transição para o ensino fundamental é um marco importante na vida da criança, requerendo um processo de adaptação mais elaborado por parte desta por conta das inúmeras mudanças que estão acontecendo simultaneamente no seu desenvolvimento. Frente ao acúmulo de novas tarefas e da necessidade de um ajustamento mais bem elaborado, muitas crianças encontram dificuldades em superar os desafios da nova série, acarretando assim em problemas emocionais e de comportamento. Rende (1994 apud MARTURANO; LOUREIRO, 2014) fez um estudo vinculado a um projeto de adoção do Colorado - EUA, onde se evidenciou empiricamente que o estresse do primeiro ano do ensino fundamental constitui em um fator de risco que, quando agregado a uma predisposição para comportamentos externalizantes, levam a problemas de comportamento persistentes na escola.

O interesse em estudar o desempenho social de crianças em idade pré-escolar é relativamente recente, tendo os primeiros estudos ocorrido na década de 80 no Instituto para Dificuldade de Aprendizagem de Chicago (Estados Unidos da América) (ROMERO, 1995 apud. DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013). As pesquisas e os estudos feitos durante e após essa data, levaram à necessidade de se conceber um conjunto de habilidades sociais ditas como “acadêmicas”. Segundo Del Prette e Del Prette (2013) existe uma grande quantidade de pesquisas que indicam relações positivas entre competência social e rendimento escolar e também nas demandas sociais requeridas no processo de ensino-aprendizagem. Todos esses desafios podem requerer um repertório prévio para o enfrentamento, que, segundo Marturano (2004, apud PIZZATO, 2010), são adaptações elaboradas para lidar com as novas demandas.

De acordo com Masten e Coastworth (1998, apud. PIZZATO, 2010 p.32), “as tarefas deste período consistem em desenvolver o repertório de capacidades que a sociedade, então

representada pela escola, exige da criança: um bom desempenho acadêmico, o ajustamento ao ambiente escolar e a capacidade de se dar bem com os companheiros”. Logo, é de suma importância considerar o ajustamento social como um fator determinante para a competência acadêmica, bem como para o processo de aquisição e assimilação do aprendizado.

Desta forma, fica claro que dificuldades escolares, levam a problemas socioemocionais. Ou seja, os processos que estejam levando a criança a ter um problema escolar acarretam, subseqüentemente, em um desajuste socioemocional. Assim, as crianças que têm alguma dificuldade escolar, ampliam este insucesso também para a vida pessoal, sentindo-se incompetentes, o que por sua vez, levam a sentimentos de vergonha, baixa estima, dúvidas sobre si mesmo e pouca exposição às contingências de aprendizagem. (MARTURANO; LOUREIRO, 2014).

Medeiros et al. (2000) realizaram um estudo sobre a relação do desempenho acadêmico, o senso de autoeficácia e os aspectos comportamentais de crianças estudantes do ensino fundamental. Foi comparada a estatística de um grupo de crianças que possuíam encaminhamento para o ambulatório de Psicologia por possuírem queixas de dificuldades de aprendizagem (DA) com crianças que possuem um bom rendimento escolar. O estudo mostrou que as crianças com queixa de dificuldade de aprendizagem apresentaram um senso de autoeficácia mais baixo com relação àqueles que possuem um bom desempenho acadêmico. A análise também mostrou que afirmativas com sentido negativo como: “*eu não consigo*”, “*eu esqueço*”, “*eu tenho mais dificuldades*” apresentaram-se mais frequentemente no grupo de crianças com DA do que daqueles com um bom desempenho acadêmico.

Pode-se observar com base nesses dados que as crianças com DA têm percepções de si mesmas negativas com relação aos outros colegas. Essas comparações têm relação ao senso de autoeficácia social. Segundo Bandura (1996, p. 270, apud. MARTURANO E LOUREIRO, 2014), “um alto senso de autoeficácia social pode promover satisfação e sustentar relacionamentos sociais mais positivos”. Segundo os autores é de extrema relevância oferecer às crianças com DA ferramentas encorajadoras que lhes permitem desenvolver relações mais positivas sobre si mesmas e com suas capacidades de realização, fazendo com que a relação com a aprendizagem possa ser reforçadora.

Diante disso, as pesquisas e estudos realizados sobre desempenho escolar, problemas socioemocionais, habilidades sociais e competência acadêmica são consistentes em afirmar que esses fatores se entrelaçam e se sustentam empiricamente, podendo desta forma ajudar pais e professores a identificar, orientar e estimular as crianças com problemas escolares e pouco competentes socialmente. Na fase do desenvolvimento onde estão inseridas, as crianças

que frequentam o ensino fundamental têm na escola um ambiente importante para desenvolver-se socioemocionalmente e um bom desempenho escolar é um parâmetro de sucesso, indicado tanto pelas crianças como pelos professores. Por isso, é necessária atenção e investimento nessa área de estudo para que cada vez mais crianças possam ter a abordagem correta dos seus problemas de aprendizagem.

2.2 Habilidades Sociais e Desempenho Escolar: o que as pesquisas indicam

Investigações sobre a relação em HS e desempenho escolar (DE) têm sido alvo de pesquisadores nacionais e internacionais. Del Prette e Del Prette (1998) conduziram um estudo com 119 crianças, divididas em dois grupos: crianças que tinham dificuldade de aprendizagem (DA) e que não tinham dificuldades de aprendizagem (NDA). O objetivo dessa pesquisa foi avaliar a competência social dos alunos como correlato ou fator de aprendizagem acadêmica; as habilidades sociais como objetivos de uma educação (regular e especial) comprometida com a cidadania com a preparação para a vida social e as condições sociais de ensino em suas implicações sobre o repertório de habilidades interpessoais profissionais do professor. Os resultados indicaram que: (1) as crianças DA se autoavaliaram de forma mais negativa em características interpessoais e foram avaliadas também mais negativamente por colegas e pela professora do que as crianças NDA. (2) apesar de as diferenças serem significativas nos três casos, os grupos DA e NDA foram mais semelhantes na auto-avaliação; (3) a avaliação dos colegas foi menos favorável aos dois grupos quando comparadas com as avaliações dos professores; (4) a avaliação dos professores foi mais desfavorável às auto-avaliações das crianças DA que as auto-avaliações das crianças NDA.

Cia e Barham (2009) realizaram uma pesquisa que visou relacionar o desenvolvimento socioemocional Participaram da pesquisa 97 pais e mães e seus filhos, crianças da primeira e segunda série do ensino fundamental.

Os resultados indicaram que nos fatores como: cooperação, asserção positiva, iniciativa/desenvoltura social, asserção de enfrentamento, civilidade, autocontrole, empatia, assertividade e civilidade, as crianças apresentaram um repertório de habilidade social médio, segundo a amostra de referência, com exceção do fator 1, *responsabilidade*, e do fator 6, *expressão de sentimentos positivos*, em que as crianças se auto avaliaram com um repertório abaixo da média. Para os pais e as mães, as crianças apresentaram problemas de comportamento com uma frequência média, mas, segundo as professoras, as crianças estavam

com problemas de comportamento acima da média, considerando a amostra de referência. O desempenho acadêmico, o autoconceito e o repertório de habilidades sociais das crianças estiveram positivamente correlacionados entre si. Em contrapartida, quanto maiores os problemas de comportamento apresentados pelas crianças, menor o desempenho acadêmico, o autoconceito e o repertório de habilidades sociais.

Bartholomeu et al. (2016) fizeram uma pesquisa onde verificaram a relação das habilidades sociais e desempenho escolar em diferentes anos escolares e por sexo, visando fornecer evidências de validade para o Teste de Habilidades Sociais em Crianças e Adolescentes em situação escolar. Foram avaliadas 196 crianças do Ensino Fundamental de duas escolas do interior do estado de São Paulo, com idades que variaram de 8 a 10 anos, sendo 52% do sexo feminino. Foi aplicado o Teste de Habilidades Sociais para crianças em situação escolar e o Teste de Desempenho de Escrita, Leitura e Matemática. No resultado, se verificou que o repertório de habilidades sociais tende a ser mais aprimorado em anos mais avançados e parecem facilitar o desempenho em diferentes áreas de desempenho. A pesquisa também comprovou a necessidade de se ampliar as informações sobre o repertório social em crianças com diferentes desempenhos escolares.

Elias e Amaral (2016) fizeram uma pesquisa onde objetivaram avaliar HS, problemas de comportamento e desempenho acadêmico em crianças antes e após treino de HS. A amostra contou com 54 crianças, de ambos os sexos, regularmente matriculadas em uma escola pública municipal de ensino fundamental I de uma cidade de pequeno porte do interior de São Paulo e duas professoras. O grupo de intervenção (GI) foi composto por 27 crianças, sendo 15 meninos e 12 meninas (média de idade = 9 a 11 m) e grupo controle (GC) por 27 crianças, sendo 12 meninos e 15 meninas (média de idade = 10 a 4 m). Todas as crianças passaram por avaliações quanto às HS, características comportamentais e desempenho acadêmico antes e após a intervenção. A professora de GI participou da intervenção, realizando o treinamento na sala de aula pela qual era responsável durante quatro meses. A professora de GC não conduziu o treinamento, mas colaborou como informante para as avaliações de seus alunos. A diferença entre o GC e o GI foram significativas, os resultados apontaram que de forma geral, ao comparar os grupos quanto ao desempenho acadêmico, os resultados vão ao encontro do proposto pela literatura, considerando que a grande importância do treino de HS não está somente em promover ou aprimorar o repertório de HS nas crianças, mas também gerar uma experiência positiva e um impacto enorme no seu desempenho escolar. Acredita-se que o treino em HS gera nas crianças maior capacidade de atenção,

reflexão, empatia, cooperação e resolução de problemas, o que potencializa um aprendizado escolar mais efetivo.

No âmbito internacional, Swanson e Malone (1992) revisaram 117 estudos realizados entre 1974 e 1990 que compararam indicadores de HS em estudantes com *learning disabilities* (LD) e em estudantes normais e evidenciaram que as LD e o déficit em HS coexistiam em crianças com LD, apesar de reconhecerem que uma parcela de crianças com LD apresentavam níveis de competência social equivalentes aos das crianças normais.

Com isso, evidencia-se que as HS na infância e o desempenho escolar estão intrinsecamente interligados e que precisam ser estudados em conjunto para melhorar a abordagem e definir melhores estratégias para intervenções mais focais e eficientes.

2.3 Habilidades Sociais e Competência Acadêmica: o que as pesquisas indicam a partir da utilização do SSRS.

Assim como o desempenho escolar, a competência acadêmica também é um fator importante de avaliação do sucesso ou insucesso escolar de crianças. E, para tal, o instrumento SSRS é o avaliador mais usado e abrangente de competência acadêmica e habilidades sociais em crianças, sendo utilizado com frequência em pesquisas onde se correlaciona as habilidades sociais da criança e sua competência acadêmica, medida pela própria criança, pelo professor e pelos pais (FREITAS; DEL PRETTE, 2010a).

Bandeira, Rocha, Magalhães, Del Prette e Del Prette (2006) utilizaram o SSRS-BR para avaliar a competência acadêmica e habilidades sociais de 257 crianças inseridas de 1ª a 4ª série do ensino fundamental. Observou-se que o formulário preenchido pelos professores sobre problemas de comportamento apresentou correlações negativas significativas com as habilidades sociais avaliadas pelos próprios professores, crianças e pais. Quanto aos problemas de comportamento avaliados pelos pais, observaram-se correlações negativas com as habilidades sociais avaliadas pelos próprios pais e pelos professores, mas não quando essas habilidades foram avaliadas pelas crianças. Com relação à competência acadêmica foram achadas correlações negativas significativas com os problemas de comportamento avaliados pelos pais e pelos professores.

Pereira, Cia e Barham (2008) utilizaram o SSRS, versão professor, para avaliar a relação entre problemas de comportamento, habilidades sociais e competência acadêmica em 68 crianças do ensino fundamental. Foram encontradas correlações positivas e significativas entre o escore geral de habilidades sociais e de competência acadêmica ($r= 0,753$; $p<0,001$) e correlações negativas entre o escore geral de habilidades sociais e problemas de

comportamento internalizantes ($r = -0,481$; $p < 0,001$) e externalizantes ($r = 0,0665$; $p < 0,001$). Bem como o escore geral de competência acadêmica que se correlacionou negativamente com os problemas de comportamentos internalizantes ($r = -0,322$; $p < 0,001$) e externalizantes ($r = -0,552$; $p < 0,001$)

Rosin-Pinola, Del Prette e Del Prette (2007) realizaram um estudo com o objetivo de comparar e avaliar a competência acadêmica, os problemas de comportamento e habilidades sociais de alunos com deficiência mental e de seus colegas com alto e baixo rendimento acadêmico (AR e BR, respectivamente). Trinta professores avaliaram 120 alunos (40 com deficiência mental incluídos no ensino regular, 40 AR e 40 BR) da pré-escola à oitava série pelo SSRS-BR. Os resultados mostraram que no desempenho acadêmico, os três grupos diferenciaram-se significativamente, com o AR mais positivamente avaliado, seguido pelo BR e depois pelo DM; nas habilidades sociais, AR apresentou escore acima da média normativa diferenciando de BR e DM, estes somente se diferenciaram nos fatores de *Assertividade* e *Autodefesa*; nos problemas de comportamento, AR apresentou escore abaixo da média normativa, diferenciando-se dos dois outros grupos; que não se diferenciaram.

Freitas e Del Prette (2010b) realizaram um estudo com 84 crianças com deficiência intelectual leve, moderada ou inespecífica, de uma escola não regular. Foram encontradas correlações negativas e significativas entre as escalas de habilidades sociais e problemas de comportamento ($r = -0,48$; $p < 0,05$) e de competência acadêmica e problemas de comportamento ($r = -0,39$; $p < 0,05$). Já a escala geral de habilidades sociais se correlacionou positiva e significativamente à escala de competência acadêmica ($r = 0,39$; $p < 0,05$).

Freitas (2012) utilizou o SSRS para comparar as habilidades sociais de um grupo de 269 crianças talentosas e dotadas de uma escola especial, com 125 crianças que não tem indicadores de dotação e talento. Os resultados mostraram que existem diferenças significativas entre os grupos no escore geral de habilidades sociais ($t = -6,53$; $p < 0,001$). Em todas as comparações as crianças dotadas e talentosas apresentaram maior escore em habilidades sociais.

A presente pesquisa soma-se aos estudos anteriores, na medida em que, volta-se para o estudo da análise das habilidades sociais e competência acadêmica, fazendo uso do instrumento o SSRS e ampliando assim as investigações em nível nacional.

3. Objetivos

3.1 Objetivo Geral

Analisar as habilidades sociais e competência acadêmica de alunos do ensino fundamental.

3.2 Objetivos Específicos

- a) Caracterizar a auto-avaliação o repertório de habilidades sociais de crianças do ensino fundamental;
- b) Caracterizar a auto-avaliação o repertório de habilidades sociais de crianças pelo professor
- c) Caracterizar o desempenho acadêmico de crianças;
- d) Verificar a relação entre habilidades sociais e competência acadêmica.
- e) Comparar as avaliações de habilidades sociais dos alunos e do professor.

4. Método

4.1 Delineamentos de Pesquisa

Trata-se de uma pesquisa descritiva e correlacional de natureza quantitativa. A pesquisa descritiva tem como principal objetivo descrever as características de uma população, de um fenômeno ou de uma experiência. A pesquisa correlacional estabelece relações entre as variáveis no objeto de estudo analisado, a medida, e/ou a quantidade. Uma de suas peculiaridades é o uso de técnicas padronizadas de coletas de dados. Esse tipo de pesquisa procura explorar existência de relações entre variáveis – exceto causa-efeito (CERVO, 1983).

4.2 Participantes

Participaram do estudo 12 alunos de três turmas do sétimo ano do ensino fundamental, sendo 10 meninas e dois meninos, com idade média de 12,75 anos (DP=0,45), e um professor da disciplina de História. Formado há 15 anos, com 15 de atuação em docência.

4.3 Local

Colégio Universitário da Universidade Federal do Maranhão – COLUN. Em uma sala de aula, com 30 carteiras azuis, um quadro branco, um data show, uma mesa e uma cadeira para os professores, climatizada com um ar condicionado e portas de madeira com uma janela de vidro que se fechava completamente. Fora reservado para coleta, sem interrupções durante a mesma.

4.4 Instrumentos

Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica para crianças (Social Skills Rating System - SSRS-BR2): Trata-se de uma adaptação brasileira feita por Freitas, Del Prette; Del Prette (2013) de um instrumento desenvolvido por Gresham e Elliott (1990), nos Estados Unidos. O instrumento avalia habilidades sociais, problemas de comportamento e competência acadêmica de crianças de seis a 13 anos. É apresentado em três escalas: auto-avaliação pela criança (somente para habilidades sociais), avaliação por pais ou responsáveis (para habilidades sociais e comportamentos problemáticos) e avaliação por professores (habilidades sociais, comportamentos problemáticos e competência acadêmica).

Em função dos objetivos dessa investigação, foi excluída do estudo a avaliação dos pais. As escalas apresentam índices adequados de consistência interna, calculada por meio do coeficiente *alfa* de *Cronbach*: para as escalas de habilidades sociais (estudantes=0,77; pais=0,86; professores=0,92), as duas escalas de avaliação dos comportamentos problemáticos (pais=0,82; professores=0,88) e a escala de competência acadêmica (*alfa*=0,98). Foi utilizado o critério mínimo de correlação item-total superior a 0,20 para retenção dos itens nas escalas. As duas escalas utilizadas escalas do SSRS contêm: 35 itens na ficha de auto-avaliação dos alunos, e 30 na ficha de avaliação por professores. Professores respondem também sobre a importância de cada item das habilidades sociais para o desenvolvimento adequado na infância e sobre a frequência de ocorrência de comportamentos problemáticos da criança (neste caso, 17 e 18 itens, respectivamente).

Quanto às medidas escalares, na avaliação da frequência de habilidades sociais são utilizadas três alternativas de resposta, “nunca” (0), “algumas vezes” (1) e “muito frequente” (2). Para a avaliação da importância das habilidades sociais também são utilizadas três alternativas: “não importante” (0), “importante” (1) e “muito importante”(2). Os fatores que são avaliados na escala de HS pelos professores são: Responsabilidade, Autocontrole, Assertividade e Desenvoltura Social e Cooperação e Afetividade. Pelas crianças são: Empatia e Afetividade, Responsabilidade, Autocontrole e civilidade e Assertividade.

O professor avalia a competência acadêmica dos estudantes, em uma escala contendo nove itens, das quais ele classifica a criança em relação às demais com possibilidades de cinco respostas: “entre os 10% piores” (1); entre os 20% piores (2); “entre os 40% médios” (3); “entre os 20% bons” (4); e “entre os 10% melhores” (5). Os itens desta escala se referem ao desempenho acadêmico geral, funcionamento intelectual do estudante, nível de motivação geral para o êxito acadêmico, nível de estímulo dos pais para o êxito acadêmico do estudante, desempenho atual em leitura e em matemática e nível destas duas últimas habilidades em termos da expectativa para a série em que o estudante se encontra.

O SSRS se distingue dos demais instrumentos pelo fato de que se baseia em uma amostra muito ampla de crianças tanto em aspectos geográficos, como também em níveis socioeconômicos e tipos de escola. É diferenciado por também apresentar três abordagens distintas de avaliação: pais, crianças e professores, caracterizando uma abordagem multimodal que garante uma avaliação mais completa e abrangente.

4.5 Procedimentos

Inicialmente entrou-se em contato com a direção do Colégio Universitário (COLUN) para verificar a possibilidade de realizar a coleta de dados no local. Diante da liberação da direção foi solicitada à escola a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE (APENDICE A) para ser anexada na Plataforma Brasil com o objetivo de apreciação Ética pelo Comitê de Ética em Pesquisa - CEP, da UFMA².

Na etapa seguinte foi feito o primeiro envio pelas crianças, do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido- TCLE (Apêndice C) para que os responsáveis dos alunos os assinassem. E, assim, liberando os mesmos para a aplicação do instrumento. Na sequência, foi realizada a entrega do Termo de Consentimento – TCLE (Apêndice A) para o professor que aceitou participar da pesquisa.

Estabeleceu-se o prazo de duas semanas para a coleta do TCLE. Ao término desse prazo, a pesquisadora acordou a hora e o local para a aplicação do instrumento com o professor. O mesmo foi feito com os alunos. Durante a coleta propriamente dita, a pesquisadora levou os participantes para uma sala reservada, leu e explicou o Termo de Assentimento – TA (Apêndice B), convidando-os a participar da pesquisa, aqueles que aceitaram, recebiam o instrumento. Os alunos levaram em média 20 minutos para responderem.

A coleta com o professor foi realizada em um encontro, onde a pesquisadora explicou os itens do inventário e esclareceu suas dúvidas. O professor levou os inventários para casa, entregando-os a pesquisadora dois dias após o encontro. O professor, ao responder as questões, perguntou aos demais professores sobre os desempenhos dos alunos em suas respectivas matérias (Matemática e Português), o que o deu mais respaldo para responder o questionário.

A última etapa será o retorno social, o qual consistirá no agendamento de uma reunião para a apresentação dos dados deste estudo para a Direção da escola, professores e alunos. Assim como a entrega de uma cópia dessa monografia.

Análise de dados.

² O projeto encontra-se em trâmite no Comitê. Considerando o período de defesa de monografia da Universidade Federal do Maranhão, optou-se por extrair uma amostra dos dados coletados até o momento para este estudo. Assim, da liberação do Comitê será realizada uma coleta mais ampla, para fins de elaboração de artigo e posterior a submissão.

Para as análises estatísticas dos dados foi utilizado o programa SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*), versão 20.0. Em um primeiro momento, foram feitas análises descritivas dos valores de auto avaliação das habilidades sociais feitas pelas crianças e avaliação feita pelo professor. Em seguida, a avaliação da competência acadêmica feita pelo professor, inferindo-se média, desvio padrão, escore mínimo e máximo. O que permitiu a caracterização da avaliação dos constructos estudados: Habilidades Sociais e Competência Acadêmica.

Com o intuito de verificar a relação entre habilidades sociais e competência acadêmica, foram realizadas análises de acordo com o manual proposto por Del Prette; Freitas; Bandeira e Del Prette (2016). Primeiramente, foi calculado o escore médio total e se verificou os percentis. Posteriormente, fora realizada preparação dos dados para realização de análises correlacionais entre os indicadores de auto-avaliação de habilidades sociais feitas pelas crianças e pelo professor e o de avaliação da competência acadêmica feita pelo professor. O critério utilizado para identificar a correlação Spearman foi $Rho = 0,823$, $p < 0,01$.

5. Resultados e Discussão

Os dados desta seção serão apresentados e na sequência discutidos. Inicialmente serão apresentados e discutidos: (1) escores gerais do grupo, que são eles: os escores de habilidades sociais da auto-avaliação feita pelos alunos e os escores de habilidades sociais feitos pelo professor ; (2) a comparação da auto-avaliação dos alunos e da avaliação do professor quanto às habilidades sociais; (3) a avaliação da competência acadêmica realizada pelo docente e, (4) serão apresentados e discutidos os escores de forma individual, de acordo com a auto-avaliação das habilidades sociais dos alunos, da avaliação das habilidades sociais realizada pelo professor e a competência acadêmica. E por fim, a análise da correlação das habilidades sociais e do desempenho acadêmico.

5.1 O repertório da auto-avaliação de Habilidades Sociais.

O escore total bruto do repertório de auto-avaliação de Habilidades Sociais dos alunos neste estudo alcançou média de 31,00 (DP= 3,33), indicando um percentil de 70%, o que caracteriza a amostra como apresentando um “*Repertório elaborado de HS*, com resultados acima da média para a maior parte dos itens e subescalas em que aparecem, indicando recursos interpessoais bastante satisfatórios.

Del Prette e Del Prette (2013) discorrem sobre a aprendizagem de HS como sendo um fator contínuo que se inicia desde os primeiros anos da infância e perduram durante toda a vida do indivíduo, permitindo que déficits de comportamento ou dificuldades ocasionais possam ser superados e estas habilidades serem refinadas. Esta aprendizagem se inicia primeiramente com a família e depois em outros ambientes como na creche, na escola e vizinhança, dependendo de como este ambiente infere sobre a criança irá influir sobre sua qualidade das relações delas subsequentes. Ao caracterizar o grupo com um *Repertório Elaborado de HS*, os alunos mostram que estas habilidades foram trabalhadas e reforçadas durante a primeira infância e que agora, estão sendo aprimoradas, fazendo com que eles respondam de forma adequada diante demandas sociais a que são impostos. Aliado a esses dados observa-se mais adiante que essa caracterização de repertório diverge da avaliação do professor e do desempenho acadêmico dos alunos. A tabela 2 apresenta a média da autoavaliação dos alunos nos escores fatoriais do instrumento.

Uma análise por Fator apontou: media 8,25 (DP=1,71) no F1 que corresponde Empatia/Afetividade, média 9,08 (DP= 1,16) no F2 que corresponde a Responsabilidade,

média 9,41 (DP= 1,62), no F3 que corresponde a autocontrole e civilidade e média 4,25 (DP=1,28) no F4 que corresponde a assertividade.

Ainda caracterizando o repertório de habilidades sociais das crianças, pode-se observar que, ao se autoavaliarem, elas obtiveram notas mais altas no item F3 que corresponde ao fator de “*autocontrole e civilidade*” e as notas mais baixas no fator F4, que corresponde a “*assertividade*”. A assertividade é uma habilidade social muito refinada, onde são necessárias várias outras habilidades auxiliares para ajudar a criança a obter um bom desempenho. Dessa forma, essa habilidade deve ser estimulada e desenvolvida desde a infância. Porém, ela só será aprendida pela criança, se ela obtiver reforçadores positivos quanto a esse comportamento. Considerando que é uma habilidade de enfrentamentos, essa consequência nem sempre é imediata, necessitando o ensino do controle comportamental por consequências a médio e longo prazo.

Uma hipótese para esses dados é de que esse grupo se avalie com um repertório menor nessa habilidade de assertividade, em função de confundir as habilidades dessa classe com comportamento de desobediência e desacato e não ter tido comportamentos nesta direção reforçada pelos pais e/ ou professores. E apresenta médias mais altas em autocontrole e civilidade, na avaliação dos alunos, pois são habilidades que foram reforçadas ao longo da vida desses indivíduos como habilidades aceitas socialmente pela sociedade, muito do que as habilidades assertivas de enfrentamento (Del Prette e Del Prette, 2013).

Essa análise assemelha-se a do estudo em que Barreto, Freitas e Del Prette (2011) realizaram, onde pôde ser visto que as crianças apresentaram déficits em assertividade. Porém, ao verificar a avaliação feita pelo professor sobre o repertório de HS das crianças no presente estudo, percebe-se que elas obtiveram maior média em “*Assertividade e Desenvoltura Social*” e a menor média em “*Cooperação e Afetividade*”, o que diverge da pesquisa de Barreto et.al (2011) em que os professores avaliaram os alunos com déficits em empatia e civilidade. E difere com a pesquisa de Del Prette e Dell Prette (1998) que evidenciaram em que os professores avaliaram os alunos mais negativamente com termos de baixa assertividade.

5.2 Análise da avaliação dos professores sobre o repertório de habilidades sociais das crianças.

O escore total bruto de habilidades sociais das crianças avaliadas pelo professor, neste estudo alcançou a média de 30,66 (DP= 8,94), indicando um percentil de 40%, o que

caracteriza a amostra como apresentando um “*Bom repertório de habilidades sociais*”, com resultados dentro da média para a maior parte dos itens ou equilíbrio entre os recursos e déficits nesses itens e subescalas em que aparecem.

A avaliação do professor das habilidades sociais dos alunos difere da auto-avaliação dos alunos, com uma porcentagem de 30% de diferença, o que pode indicar diversas questões. Uma delas é que os alunos se avaliaram de forma mais positiva, pela aprovação social da pesquisadora ou realmente acreditam que possuem estas habilidades, mas ao serem avaliadas por outros, não a possuem.

Gresham, Lane, MacMillan, Bocian e Ward (2000 apud. STEVANATO e cols. 2003) discorrem sobre as crianças que possuem um autoconceito positivo em discrepância com avaliações externas, podem possuir uma imaturidade cognitiva para perceber seu real desempenho ou ainda, esse autoconceito positivo pode estar desempenhando uma função protetora com numa tentativa da criança de se perceber como boa, apesar de suas falhas acadêmicas e sociais. Daí a importância de avaliações multimodais em estudos de habilidades e acadêmicos. Na tabela 1, pode-se observar os escores por fatores do instrumento que avalia as HS:

Tabela 1

FATOR – F	Média
F1 – Responsabilidade	8,25
F2 – Autocontrole	9,08
F3 – Assertividade/Desenvoltura Social	9,41
F4 – Cooperação/Afetividade	4,25

Elaborado pela autora.

Nessa perspectiva, obteve-se média 8,91 (DP= 3,05) para o F1 que corresponde a responsabilidade, média 11,25(DP= 3,11) para o F2 que corresponde ao autocontrole, média 7,58 (DP= 3,67) para o F3 que corresponde à assertividade e desenvoltura social e média 4,16 (DP= 1,46) para o F4 que corresponde a cooperação e afetividade. O estudo mostra que a média do grupo foi avaliada como tendo um “*Repertório elaborado de HS*”, enquanto o professor avaliou o grupo como um “*Bom repertório de HS*”. Ao analisar o repertório de HS avaliado pelas crianças e pelo professor individualmente, percebe-se que 83,3% das crianças se avaliaram com um “*Bom repertório de HS*”, “*Elaborado ou altamente elaborado*”,

enquanto o professor avaliou apenas 41,66% dentro dessas características. Na Tabela 5, é feita a comparação da média dos alunos com a média do professor:

Tabela 2

FATOR – F	Média dos Alunos	Média do professor
F1 – Empatia/Afetividade	8,25	4,25
F2 – Responsabilidade	9,08	8,25
F3 – Autocontrole/Civilidade	9,41	9,08
F4 – Assertividade	4,25	9,41

Elaborada pela autora.

Ao analisar as crianças que possuem um “*Repertório abaixo da média inferior*” ou com “*Repertório médio inferior*”, apenas 16,6% das crianças se auto-avaliaram com tal dessa forma, e o professor avaliou como 50%. O que confirma Barreto, Freitas e Del Prette (2011) dizem que as crianças possuem uma auto-avaliação mais positiva do que os seus professores sobre suas habilidades sociais. E difere da pesquisa realizada por Del Prette e Del Prette (2003), onde as crianças de auto avaliariam de forma menos positiva. Uma hipótese que pode ser levantada e discutida sobre esse quesito é que a avaliação positiva sobre seu repertório de HS pode ser uma proteção à sua autoestima, visando esquivar-se ou fugir de feedbacks negativos e das dificuldades de interação que elas possuem (GRESHAM et.al, 2000).

5.3 Sobre a avaliação da competência acadêmica

A média do escore total bruto da avaliação da CA dos alunos para este estudo foi de 30,16 (DP= 5,45), indicando um percentil de 35% o que caracteriza a amostra com “Competência Acadêmica Média Inferior”. Evidenciou-se que o grupo se caracteriza com “*Média Inferior*”, com resultados abaixo da média em grande parte dos itens. O que indica uma necessidade de intervenção sobre as condições que favorecem a CA. Marturano e Loureiro (2014) discorrem que o desempenho escolar e CA da criança e o valor a ele atribuído podem gerar consequência positivas ou negativas, não só no âmbito escolar, mas para o seu desenvolvimento. Como sinalizado em todo o texto, um melhor repertório de HS acarretará em um melhor desempenho acadêmico, como sugere o estudo de Pereira, Cia e Barham (2008) onde encontraram correlações positivas e significativas entre o escore geral de habilidades sociais e de competência acadêmica.

5.4 Sobre a auto avaliação do repertório de habilidades sociais por aluno

A Tabela 3 apresenta os dados referentes à auto-avaliação de habilidades sociais por participante.

Tabela 3

Participantes	Score Total	Percentil	Caracterização do Repertório de HS
P1	34,00	85	Repertório Altamente Elaborado de HS
P2	34,00	90	Repertório Altamente Elaborado de HS
P3	32,00	75	Repertório Elaborado de HS
P4	25,00	25	Repertório Abaixo da Média Inferior de HS
P5	31,00	75	Repertório Elaborado de HS
P6	29,00	50	Bom repertório de HS
P7	31,00	70	Repertório Elaborado de HS
P8	31,00	70	Repertório Elaborado de HS
P9	36,00	90	Repertório Altamente Elaborado de HS
P10	32,00	75	Repertório Elaborado de HS
P11	25,00	25	Repertório Abaixo da Média Inferior de HS
P12	32,00	75	Repertório Elaborado de HS

Elaborada pela autora.

Na auto-avaliação dos repertórios de habilidades sociais das crianças, pode-se observar que três participantes apresentaram o “*Repertório Altamente Elaborado de HS*”, seis participantes apresentaram o “*Repertório Elaborado de HS*”, um participante um “*Bom Repertório de HS*” e dois participantes apresentaram um “*Repertório abaixo da média inferior de HS*”. Percebe-se que os alunos se auto-avaliaram na sua grande maioria, como tendo um repertório altamente elaborado ou elaborado, encontrando-se apenas duas alunas obtiveram um percentil bem abaixo da maioria, estes participantes são do mesmo sexo feminino. Em função da amostra ser formada em sua maioria por meninas, não é possível fazer uma análise entre sexos. Todavia, abre-se uma nova possibilidade de investigação, que é o estudo comparando HS e CA por gênero, o que permitia compreender melhor essa relação. Nessa linha de estudos, Bandeira, Rocha, Freitas, Del Prette e Del Prette (2006b) afirmam que as meninas têm um melhor repertório de habilidades sociais quando comparadas com os meninos.

Considerando a necessidade de análises individuais para melhor caracterização da amostra. A Tabela 8 indica os percentis de cada aluno por fator:

Tabela 4

	F1	F2	F3	F4
Participantes	Empatia/Afetividade	Responsabilidade	Autocontrole/Civilidade	Assertividade

P1	10,00	10,00	10,00	4,00
P2	1,00	9,00	10,00	5,00
P3	9,00	9,00	8,00	6,00
P4	6,00	7,00	9,00	3,00
P5	7,00	10,00	11,00	3,00
P6	10,00	8,00	7,00	4,00
P7	10,00	7,00	10,00	4,00
P8	7,00	10,00	10,00	4,00
P9	8,00	10,00	12,00	6,00
P10	9,00	10,00	7,00	6,00
P11	5,00	10,00	8,00	2,00
P12	8,00	9,00	11,00	4,00

Elaborado pela autora.

Ao analisar a Tabela, observa-se que P1, P3, P9, P10 e P12, são as participantes meninas, que obtiveram a melhor média nos fatores (com médias, 11, 8, 9, 8 e 8, respectivamente). O Fator onde estas participantes obtiveram notas mais altas foi o F2, correspondente a “*Responsabilidade*”. Os dados diferem da pesquisa que Robalinho (2013), onde as–meninas se auto avaliaram com escores mais altos nos Fatores de “*Empatia e Expressão de Sentimento Positivo*”. Uma hipótese é que tal qual as habilidades apontadas por Robalinho (2013), a habilidade de *responsabilidade* é amplamente reforçada para o comportamentos feminino. São exigidas as meninas mais compromisso e responsabilidade em diversos contextos interacionais. À exemplo, o TCLE, instrumento inicial para este estudo foi assinado e trazido de pronto pelas meninas e com menor frequência pelos meninos da sala. O que permite a compreensão da amostra ser mais de meninas do que de meninos. Esses dados assemelham-se com os dados encontrados em Ferreira e Marturano (2002), onde ficou claro que os meninos, interagem de maneira mais ativa, impaciente, desobediente e irrequieto do que as meninas.

5.5 Habilidades sociais avaliadas pelo professor por participante

A Tabela 5 apresenta os dados do repertório de habilidades sociais avaliadas pelo professor individualmente.

Tabela 5

Participantes	Escore Total	Percentil	Caracterização do Repertório de HS
P1	24,00	15	Repertório Abaixo da Média Inferior de HS
P2	37,00	80	Repertório Altamente Elaborado de HS
P3	25,00	20	Repertório Abaixo da Média Inferior de HS

P4	28,00	30	Repertório Médio Inferior de HS
P5	36,00	75	Repertório Elaborado de HS
P6	39,00	80	Repertório Altamente Elaborado de HS
P7	14,00	1	Repertório Abaixo da Média Inferior de HS
P8	42,00	90	Repertório Altamente Elaborado de HS
P9	27,00	25	Repertório Abaixo da Média Inferior de HS
P10	44,00	100	Repertório Altamente Elaborado de HS
P11	29,00	35	Repertório Médio Inferior de HS
P12	23,00	15	Repertório Abaixo da Média Inferior de HS

Elaborado pela autora

Na avaliação feita pelo professor, sobre as habilidades sociais dos alunos pode-se observar que quatro participantes apresentaram “Repertório Altamente Elaborado de HS”, um participante possui o “Repertório Elaborado de HS”, dois participantes possuem o “Repertório Médio Inferior de HS” e cinco participantes possuem o “Repertório Abaixo da Média Inferior de HS”. Com esses dados pode-se observar que a maioria dos participantes, possui um repertório “Médio Inferior de HS” ou “Abaixo da média Inferior”, o que, de acordo com as pesquisas, irá comprometer seu desempenho acadêmico. Del Prette e Del Prette (1998) afirmam que o déficit em HS em crianças com dificuldade de aprendizagem, embora não possa ser confirmado como determinante para seu desempenho acadêmico é um fator que pode pôr em risco o desenvolvimento da criança no contexto escolar.

Com isso evidencia-se que, um repertório bem elaborado de HS viabiliza condições que irão contribuir para o sucesso do indivíduo no ambiente escolar. Del Prette e Del Prette (2013) mostraram que existem estudiosos que demonstram que existem correlações significativas entre a competência social da criança e seu rendimento acadêmico e trazem que, juntamente com evidências de efeitos positivos entre competência social e desempenho acadêmico.

A Tabela 6 apresenta ainda os percentis individuais por Fator.

Tabela 6

Participantes	F1 Responsabilidade	F2 Autocontrole	F3 Assertividade/ Desenvoltura Social	F4 Cooperação/ Afetividade
P1	9,00	9,00	4,00	3,00
P2	12,00	11,00	11,00	5,00
P3	7,00	9,00	7,00	2,00
P4	8,00	15,00	1,00	5,00

P5	12,00	15,00	7,00	4,00
P6	12,00	11,00	12,00	6,00
P7	3,00	6,00	3,00	2,00
P8	12,00	15,00	11,00	6,00
P9	7,00	10,00	7,00	4,00
P10	12,00	16,00	12,00	6,00
P11	7,00	9,00	10,00	4,00
P12	6,00	9,00	6,00	3,00

Elaborado pela autora.

A análise dos dados evidencia que, P2, P5, P6, P8 e P10 obtiveram as maiores médias (9,75; 9,5; 10,25; 11; 11,5, respectivamente), no escore por Fator em comparação com análise feita na Tabela 8, apenas a auto-avaliação de P10, assemelha-se com a avaliação do professor. Os outros participantes que P1, P3, P9, P12 tiveram médias menores (6,25; 6,25; 7,0; 6,0, respectivamente), quando avaliados pelo professor e P2, P5, P6 e P8, se autoavaliarem de forma mais negativa do que o professor, com médias da auto avaliação 6,25; 7,75; 7,25; 7,75, respectivamente. O que se assemelha a pesquisa que Gresham, Lane, MacMillan, Bocian e Ward (2000, apud. STEVANATO e cols. 2003), evidenciam que um autoconceito mais negativo divergindo com avaliações externas sugere que essas crianças são excessivamente autocriticas e com altos padrões de exigência.

Outra análise possível foi que os dois participantes do sexo masculino foram avaliados pelo professor, como tendo maiores médias de escores por fator. O que afirma a hipótese de que dentro do grupo de meninos que foram convidados a participar, esses dois participantes, foram os que mais possuíam habilidades sociais de responsabilidade e autocontrole para cooperar com a pesquisadora e realizar a pesquisa.

5.6 Sobre a avaliação acadêmica

Os dados da avaliação da CA individual realizado pelo professor encontram-se na Tabela 7:

Tabela 7

Participantes	CA TOTAL	Percentil	Caracterização do Repertório de CA
P1	27,00	25	CA Abaixo da Média Inferior
P2	32,00	45	CA Mediana
P3	29,00	30	CA Média Inferior
P4	27,00	25	CA Abaixo da Média Inferio
P5	32,00	45	CA Mediana
P6	33,00	40	CA Mediana
P7	23,00	10	CA Abaixo da Média Inferior

P8	39,00	60	CA Mediana
P9	26,00	15	CA Abaixo da Média Inferior
P10	41,00	65	CA Mediana
P11	26,00	15	CA Abaixo da Média Inferior
P12	27,00	25	CA Abaixo da Média Inferior

Elaborado pela autora.

Quanto a avaliação acadêmica realizada pelo professor, observou-se que nenhum dos participantes alcançou o percentil de “CA muito alta” ou “CA alta”. Cinco participantes possuem a “CA mediana”, um participante possui a “CA média inferior” e seis participantes possuem a “CA abaixo da média inferior”.

No que se refere a relação entre habilidades sociais e competência acadêmica, evidenciou-se que os participantes com o repertório de HS, caracterizados como elaborados ou altamente elaborados, são os mesmos que possuem os melhores índices de competência acadêmica, CA mediana, afirmando o que a literatura traz de que quanto mais bem elaborado o repertório de HS, melhor o desempenho acadêmico do indivíduo (BANDEIRA, ROCHA, PIRES, DEL PRETTE E DEL PRETTE, 2006(C); ELIAS E AMARAL, 2016).

5.7 Sobre a relação entre o repertório de habilidades sociais e a competência acadêmica

A correlação de Spearman entre o escore total e por fator do inventário de habilidades sociais de auto-avaliação e avaliação do professor, e da competência acadêmica avaliada pelo SSRS indicou que há uma correlação direta, forte e altamente significativa entre a competência acadêmica e o repertório de HS avaliado pelo professor ($Rho=0,823^{**}$, $p<0,01$) indicando que quanto mais elaborado o repertório, melhor a competência acadêmica. Como indicado na tabela a seguir:

A correlação entre competência acadêmica e habilidades sociais mostrou escores positivos e altamente significativos em todos os fatores. No fator *Responsabilidade* obteve-se o maior índice de correlação ($Rho =0,864^{**}$, $p<001$), evidenciando que a responsabilidade é o item que mais se correlaciona com as habilidades sociais, logo, quanto mais responsabilidade o aluno tiver, maior será sua competência acadêmica.

Elias e Amaral (2016), ao realizarem uma pesquisa com o grupo controle (GC) e o grupo de intervenção (GI), evidenciaram que os resultados indicaram uma diferença significativa entre o GC e o GI, no que se refere a relação entre HS e CA, os fatores como

responsabilidade e cooperação tiveram uma diferença significativa entre os grupos, tendo uma melhoria nas HS após a intervenção. Levanta-se a hipótese de que esse seja o fator que mais se relacionou com a competência acadêmica, pelo fato dos professores reforçarem muito positivamente alunos que apresentam comportamentos de entregar as tarefas em dias, organizar o seu material pessoal e o material do grupo, cumprir com o horário, estar atendo à aula, fazer anotações, participar de grupos de estudos entre outros. Comportamentos esses que estão relacionados a comportar-se de forma de acordo com a avaliação positiva da responsável comunidade em geral. Ao passo que, ao não emitir esses comportamentos o aluno não é visto como responsável o que deve comumente produzir consequências aversivas. O próprio conceito de CA nos mostra que inclui comportamento, habilidades e atitudes como fatores que influenciam no sucesso acadêmico dos alunos (DI PERNA, ELLIOTT, 2000) Dito isso, são válidos que o Fator Responsabilidade seja o que mais se correlaciona com competência acadêmica.

Bandeira et al. (2006) realizaram uma pesquisa e conseguiram observar que de forma significativa, que o repertório geral de habilidades sociais de crianças com piores e melhores desempenhos acadêmicos da sala de aula. Em todas as avaliações, as crianças com o pior desempenho acadêmico apresentaram escores mais baixos de habilidades sociais. Freitas e Del Prette (2010) encontram resultados semelhantes ao do presente estudo, quando mostraram que a escala geral de habilidades sociais se correlacionou positiva e significativamente à escala de competência acadêmica

Em um estudo sobre desempenho acadêmico e habilidades sociais, Del Prette e Del Prette (2013) compararam habilidades sociais de alunos com e sem dificuldades de aprendizagem, foi observado que os alunos sem dificuldades de aprendizagem possuem um melhor repertório de habilidades sociais, enquanto os que possuem alguma dificuldade de aprendizagem têm um repertório menos elaborado de HS. Stevanato e cols. (2003), também realizaram um estudo sobre como as dificuldades de comportamento e emocionais podem afetar a competência acadêmica e gerar um déficit social.

Del Prette e Del Prette (1998) afirmam que o déficit em HS em crianças com dificuldade de aprendizagem, embora não possa ser confirmado como determinante para seu desempenho acadêmico é um fator que pode pôr em risco o desenvolvimento da criança no contexto escolar. Com isso evidencia-se que um repertório bem elaborado de HS viabiliza condições que irão contribuir para o sucesso do indivíduo no ambiente escolar

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo foi realizado com o objetivo de analisar as habilidades sociais e competência acadêmica de alunos do ensino fundamental, por meio do Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica para crianças – SSRS, onde participaram 12 crianças, 10 meninas e dois meninos e para o presente estudo apenas as avaliações de um professor foi analisada.

A auto avaliação das crianças indicou um *Repertório Elaborado De HS*, onde o fator que obteve a maior pontuação foi o fator 3 que se refere ao *Autocontrole e Civilidade* e o menor, o fator 4, que se refere a *Assertividade*. A avaliação de habilidades sociais realizadas pelo professor indicou um *Bom Repertório de HS*, onde o fator com a maior pontuação foi o de *Assertividade e Desenvoltura Social* e o fator com a menor pontuação, foi o de *Cooperação e Afetividade*.

Com relação a competência acadêmica, os alunos para esse estudo obtiveram um resultado de *Competência Acadêmica Média Inferior*, onde nenhum dos alunos alcançou o resultado de *Competência Acadêmica Muito Alta* ou *Competência Acadêmica Alta*, cinco participantes possuem a *Competência Acadêmica Mediana*, um participante possui a *Competência Acadêmica Média Inferior* e seis participantes possuem a *Competência Acadêmica abaixo da média inferior*.

Utilizando a correlação de Spearman, observou-se uma correlação direta, forte e altamente significativa entre a competência acadêmica e o repertório de HS avaliado pelo professor ($Rho= 0,823$, $p<0,01$) indicando que quanto mais elaborado o repertório, melhor a competência acadêmica. Os dados apresentados aqui permitem a abertura de algumas possibilidades de pesquisas. São elas: comparação dos gêneros feminino e masculino, escolas privadas e outro tipo de amostra.

As limitações desse estudo residem no fato de que poucos alunos responderam ao inventário, por terem que levar o TCLE aos pais e retornar com o documento assinado. Muitos perderam, esqueceram, ou não quiseram participar por experiências aversivas. O que custou muito tempo para a obtenção dos documentos e uma amostra pequena para a análise dos dados. Outro fator limitante foi coleta de dados ter ocorrido na mesma época das avaliações finais do semestre, o que demorou o recebimento das avaliações pelo professor e dificultou em reunir todos os alunos participantes das três turmas, pelo fato de estarem

participando das provas finais. Por fim, sugere-se que no futuro pesquisas com um maior número de participantes e com outras variáveis sócio demográficas possam surgir para colaborar com o atual estudo e complementá-lo. Visando a melhoria e a contribuição para as pesquisas nacionais sobre o tema.

Conclui-se que o tema habilidades sociais e desempenho acadêmico tem um vasto campo teórico e por ser algo contemporâneo e muito solicitado em escolas e consultórios, cada vez mais estudiosos e pesquisadores vêm mostrando interesse em contribuir com o tema e estudar mais a fundo todas as vertentes e desdobramentos que permeiam o campo das habilidades sociais e competência acadêmica. Chega-se a conclusão que cada vez mais problemas psicológicos, déficits de aprendizagem e questões emocionais têm uma porcentagem considerável nas questões do desenvolvimento acadêmico de crianças e que entender e implementar abordagens diferentes para situações diferentes é necessário para melhorar a experiência e vivência do aluno nas escolas.

Marturano e Loureiro (2014) reforça essa ideia quando explanam sobre a escola não sendo só um ambiente de aprendizagem específica, mas também fornecedora de indicadores das crianças para lidar com situações da vida. Logo, fazer com que a escola seja um ambiente saudável, acolhedor, reforçador e inclusivo é atender as necessidades de todas as crianças de forma individual, promovendo um ambiente onde a criança possa aprender conteúdos específicos e ajudá-la a criar, conhecer e desenvolver seu repertório de habilidades sociais.

REFERÊNCIAS

BANDEIRA, M.; ROCHA S.S; MAGALHÃES, T, L.C; DEL PRETTE, Z.A. P; DEL PRETTE, A. Comportamentos Problemáticos em estudantes do ensino fundamental: Características da ocorrência e relação com habilidades sociais e dificuldades de aprendizagem. **Estudos de Psicologia**, p.199-208, 2006a.

BANDEIRA, M.; ROCHA S.S; MAGALHÃES, T, L.C; DEL PRETTE, Z.A.P; DEL PRETTE, A. Habilidades Sociais e variáveis sócio-demográficas em estudantes no ensino fundamental. **Psicologia em Estudo**, p.541-549, 2006b.

BANDEIRA, M.; ROCHA S.S; MAGALHÃES, T, L.C; DEL PRETTE, Z.A.P; DEL PRETTE, A. Competência Acadêmica de crianças do ensino fundamental: Características sócio-demográficas e relação com habilidades sociais. **Interação**, p.53-62, 2006c.

BANDURA, A. Modificação do comportamento através de procedimentos de modelação. In: L KRASNER ; L P. ULLMANN (Eds.). **Pesquisas sobre modificação do comportamento**, São Paulo: Heder, 1972.

BANDURA, A; BARBARANELLI, C.; CAPRARA, G.V; PASTORELLI, C. Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. **Child Development**, p. 419-425, 1996.

BARRETO,S.O; FREITAS,L.C; DEL PRETTE, Z.A.P. Habilidades sociais na comorbidade entre dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento: Uma avaliação multimodal. **Psico**, p.503-510, 2011.

BARTHOLOMEU, D; MONTIEL, J.M; NÉIA, S; SILVA, M.C.R. Habilidades sociais e desempenho escolar em português e matemática em estudantes do ensino fundamental. **Temas em psicologia**, Ribeirão Preto, vol. 24, n. 4, p. 1343-1358, 2016.

BOWER, S.A.; BOWER, G.H. *Asserting yourself: A practical guide for positive change*: Califórnia: Addison-Wesley Publishing Co, 1976.

CABALLO, V. E. El papel de las habilidades sociales en el desarrollo de las relaciones interpersonales. In: D. R. ZAMIGNANI (Org.). **Sobre Comportamento e Cognição**. Santo André, ARBytes, 1997.

CERVO, A. L.; BERVIAN, Pedro A. **Metodologia Científica**: para uso dos estudantes universitários, São Paulo, v.3, 1983.

CIA, F.; BARHAM, E. J. Repertório de habilidades sociais, problemas de comportamento, autoconceito e desempenho acadêmico de crianças no início da escolarização. **Estudos de psicologia**. Campinas, vol.26, n.1, p.45-55, 2009

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Habilidades Sociais e Dificuldades de Aprendizagem: Teoria e pesquisa sob um enfoque multimodal. In: Del Prette, A e Del Prette, Z. (Orgs). **Habilidades sociais desenvolvimento e aprendizagem**. Campinas: Editora Alínea, p.161-200, 2014.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Avaliação de habilidades sociais: bases conceituais, instrumentos e procedimentos. In: A. Del Prette; Z.A.P. Del Prette (Orgs.), **Psicologia das habilidades sociais: Diversidade teórica e suas implicações** Petrópolis, v.3, p. 187-229, 2009.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Desenvolvimento Interpessoal e educação escolar: o enfoque das habilidades sociais**. Temas em Psicologia, v.06, p.205-215, 1998.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2013.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais: terapia e educação**. Petrópolis: Vozes, 1999.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologias das relações interpessoais: Vivências para um trabalho em grupo**. Petrópolis: Vozes, 2001.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Avaliação de habilidades sociais: bases conceituais, instrumentos e procedimentos. In: DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. (Orgs.). **Psicologia das habilidades sociais: Diversidade teórica e suas implicações**. Petrópolis, p. 187- 229, 2009.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Um sistema de categorias de habilidades sociais educativas**. Paidéia, vol. 18, n. 41, p.517-530, 2008.

DEL PRETTE, Z.A. P; FREITAS, L.C; BANDEIRA, M; DEL PRETTE, A. **Inventário de habilidades sociais, problemas de comportamento e competência acadêmica para crianças-SSRS**: manual de aplicação, apuração e interpretação, São Paulo: Casa do Psicólogo, 2016.

DIPERNA, J. C., & ELLIOT, S. N. **The academic competence evaluation scales (ACES college)**. The Psychological Association, San Antonio, TX, 2000.

ELIAS, L.C.S; AMARAL, M.V. **Habilidades Sociais, Comportamentos e Desempenho Acadêmico em Escolares antes e após Intervenção**, v. 21, n. 1, p. 49-61, 2016.

ELLIOT, S. N.; DIPERNA, J. C. Assessing the academic competence of college students: Validation of a self-report measure of skills and enablers. **Journal of Post secondary Education and Disability**. p.87–100, 2002.

FAD, K. S. The fasttrack 10 success: social behavioral skills. **Intervention in school and Clinic**, p. 39-42, 1989.

FERREIRA, M. & MARTURANO, E. Ambiente familiar e os problemas de comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, p.1-11, 2002.

FREITAS, L.C; DEL PRETTE, Z.A.P. Validade de Critério do Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais (SSRS-BR). **Psicologia: Reflexão e Crítica**, p.430-439, 2010(a).

FREITAS, L.C; DEL PRETTE, Z.A.P. Comparando auto-avaliação e avaliação de professores sobre as habilidades sociais de crianças com deficiência mental. **Interpersona**, p.183-193, 2010(b).

FREITAS, M.L.P.F. **Habilidades sociais e bem-estar subjetivo de crianças dotadas e talentosas**. Tese de doutorado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2012.

GRESHAM, F, M; Elliot, S.N. **Social Skills Rating System**: Manual. Circle Pines, MN: American Guidance Service. , 1990.

GRESHAM, F. M., LANE, K. L., MACMILLAN, D. L., BOCIAN, K. and WARD, S. Effects of positive and negative illusory biases: Comparisons across social and academic self-concept domains. **Journal of School Psychology**, v.38, p.151-175, 2000.

GRESHAM, F. M.; ELLIOT, S. N. Social skills deficits of students: issues of definition, classification and assessment. **Journal of Reading, Writing and Learning Disabilities International**, v.3, p.131-148,1987.

GUIDOLIM, K.; FERREIRA, T. de L.; CIASCA, S. M. Habilidades sociais em crianças com queixas de hiperatividade e desatenção. **Revista de Psicopedagogia**, vol.30, n. 93, p. 159-168, 2013.

MARTURANO, E. M.; LINHARES, M. B. M.; PARREIRA, V. L. C. Problemas emocionais e comportamentos associados a dificuldade na aprendizagem escolar. **Medicina Ribeirão Preto**, v. 26, p. 161-175, 1993.

MARTURANO, E. M.; LOUREIRO, S. O desenvolvimento socioemocional e as queixas escolares. In: Del Prette, A e Del Prette, Z. (Orgs). **Habilidades sociais desenvolvimento e aprendizagem**. Campinas: Editora Alínea, p.255-282,2014.

MARTURANO, E.M. Fatores de risco e proteção no desenvolvimento socioemocional de crianças com dificuldade de aprendizagem. In: MENDES, E.G; ALMEIDA, M.A. **Temas em Educação Especial: avanços recentes**. São Carlos, Edufscar, p.159-165, 2004.

MASTEN, A.S; COATSWORTH, J.D. The developmental of competence in favorable and unfavorable environments: The role of learning-related social skills. **Early Childhood Reaserach Quartely**, Oxford, v.21 p.471-490, 2006.

MEDEIROS, P. C., LOUREIRO, S. R., LINHARES, M. B. M. & MARTURANO. O senso de autoeficácia e o comportamento orientado para aprendizagem em crianças com queixa de dificuldade de aprendizagem. **Estudos de Psicologia**, p. 93-105, 2003.

MOREIRA, M; MEDEIROS, C. **Princípios Básicos de Análise do Comportamento**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2007.

PEREIRA, C.S.; CIA, F; BARHAM, E.J. Autoconceito, habilidades sociais, problemas de comportamento e desempenho acadêmico na puberdade: Inter-relações e diferenças entre os sexos. **Interação em Psicologia**, p.203-213, 2008.

PIZATO, E. **Um estudo longitudinal de trajetórias de desempenho escolar**. Tese-Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Universidade de São Paulo de Ribeirão Preto, 2010.

RENDE, R. The stress of first grade and its relation to behavior problems in school. In: DE FRIES, J.C.; PLOMIN, R.; FULKER, D.W. (Orgs.). **Nature and nurture during middle childhood**. Oxford: Blackwell, 1994.

ROBALINHO, I.G.C. **Relações entre automonitoria, problemas de comportamento e habilidades sociais na infância**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, São Paulo, 2013.

ROESER, R.W; ECCLES, J.S. Schooling and mental health. In: A.J. SAMEROFF, M. LEWIS, e S.M. MILLER (Orgs.), **Handbook of developmental psychopathology**. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers , p.135- 156 2000.

ROMERO, J.F. As relações sociais das crianças com dificuldades de aprendizagem. In: C.COLL, J.PALACIOS E A.MARCHELSI (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e Educação: Necessidades educativas e sociais e aprendizagem escola**, Porto Alegre: Artes Médicas, p.71-82, 1995.

ROSIN-PINOLA, A.S; DEL PRETTE Z.A.P; DEL PRETTE,A. Habilidades sociais e problemas de comportamento de alunos com deficiência mental, alto e baixo desempenho acadêmico. **Revista brasileira**, v.13, p. 239-256, 2007.

STEVANATO, I. S., LOUREIRO, S. R., LINHARES, M. B. M. e MARTURANO, E. M. Autoconceito de crianças com dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento. **Psicologia em Estudo**, p. 67-76, 2003.

SWANSON, H. L.; MALONE, S. Social skills and learning disabilities: A meta-analysis of the literature. **School Psychology Review**, v. 21, p. 427-443, 1992.

APÊNDICE

APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Universidade Federal do Maranhão – UFMA
 Centro de Ciências Humanas – CCH
 Departamento de Psicologia – DEPSI
 Cidade Universitária Dom Delgado, Av. dos Portugueses s/n

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PROFESSOR

A pesquisa que você está sendo convidado (a) a participar intitula-se **HABILIDADES SOCIAIS E DESEMPENHO ESCOLAR EM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**. O trabalho tem como objetivo geral: Relacionar o repertório de habilidades sociais com o desempenho acadêmico de alunos no ensino fundamental. O mesmo é desenvolvido pela aluna concluinte do Curso de Psicologia da UFMA Laryssa Mendonça Fernandes sob a orientação da professora Dra. Catarina Malcher Teixeira, docente do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Maranhão.

Com a assinatura deste documento, você concorda em participar no estudo e declara estar ciente do seguinte:

1. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisas³ com seres humanos da Universidade Federal do Maranhão – UFMA (CEP/UFMA);
2. A minha participação na pesquisa consiste em respostas a 1 questionários sobre Habilidade Sociais. Caso sinta-me desconfortável ou incomodado(a), por qualquer motivo, será possível interromper a participação a qualquer momento, sem nenhum tipo de penalidade ou prejuízo;
3. Não haverá nenhum custo para participar desta pesquisa e também qualquer remuneração ou gratificação por parte da pesquisadora ou qualquer pessoa envolvida na pesquisa;
4. Está assegurado meu anonimato e as pesquisadoras ficarão à disposição para eventuais esclarecimentos;
5. Os riscos em participar deste estudo incluem possíveis desconfortos ou pensamentos aversivos, que caso ocorram, o estudo será interrompido;

³O CEP/UFMA funciona na Avenida dos Portugueses s/n, Campus Universitário do Bacanga, Prédio do CEB Velho, PPPG, Bloco C Sala 07. E-mail para correspondência cepufma@ufma.br Fone: 3272-8708.

6. O benefício que esse trabalho poderá trazer não é direto nem imediato. Os resultados alcançados poderão contribuir para para melhorar a percepção que a escola, os pais e professores tem sobre o desempenho escolar e como o desajustamento social pode interferir neste. Levantar hipóteses e intervenções para a melhoria de planejamento e avaliação de desempenho escolar do ensino infantil, contribuir e inspirar profissionais e estudantes a estudarem mais sobre o tema e que a pesquisa possa fazer que profissionais que trabalhem com as crianças tenham um olhar mais sensível sobre o fracasso escolar e suas variáveis.

7. Receberei uma cópia deste termo.

Considerando estes elementos, autorizo a divulgação dos dados coletados referentes à minha participação, de modo que eu não possa ser identificado.

São Luis, _____ de _____ de 2016.

Aluna-pesquisadora⁴

Assinatura do participante

⁴ Contato da aluna: Avenida dos Portugueses s/n, Campus Universitário do Bacanga, Prédio do CCH, Sala do Departamento de Psicologia. E-mail pessoal para correspondência laryssafernandes70@gmail.com Fone: 9899202-0105

APÊNDICE B: TERMO DE ASSENTIMENTO



Universidade Federal do Maranhão – UFMA
 Programa de Pós-Graduação em Psicologia – PPGPSI
 Campus Universitário do Bacanga, Av. dos Portugueses s/n
 E-mail: ppgpsi@ufma.br

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado para participar da pesquisa HABILIDADES SOCIAIS E DESEMPENHO ESCOLAR EM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL. Seus pais permitiram que você participasse. Com esta pesquisa queremos investigar e relacionar o repertório de habilidades sociais com o desempenho acadêmico de alunos no ensino infantil

As crianças que irão participar dessa pesquisa têm de 11 anos de idade. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu. E também, não terá nenhum problema se desistir. A pesquisa será feita na sua própria escola, onde as crianças responderão a 1 inventário. Para isso, será usado um questionário sócio-demográfico (com perguntas sobre você) e o Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica para Crianças (SSRS-BR2)

O uso desses materiais é considerado seguro e você não correrá nenhum risco, o que pode acontecer é que pensamentos desagradáveis apareçam. Se isso acontecer, me fale enquanto estás respondendo! Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelo telefone (98) 99202-0105 que é o da pesquisadora Laryssa Mendonça Fernandes

Há coisas boas que podem acontecer como contribuir para benefícios da pesquisa como: melhorar a percepção que a escola, os pais e professores tem sobre o desempenho escolar e como o desajustamento social pode interferir neste. Levantar hipóteses e intervenções para a melhoria de planejamento e avaliação de desempenho escolar do ensino infantil, contribuir e inspirar profissionais e estudantes a estudarem mais sobre o tema e que a pesquisa possa fazer que profissionais que trabalhem com as crianças tenham um olhar mais sensível sobre o fracasso escolar e suas variáveis.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participaram da pesquisa. Quando

terminarmos a pesquisa, voltaremos a sua escola e contaremos para você o que pudemos descobrir.

Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar.

Eu _____ aceito participar da pesquisa HABILIDADES SOCIAIS E DESEMPENHO ESCOLAR EM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar furioso. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

São Luis, _____ de _____ de 2017

Assinatura do Menor

Assinatura da Pesquisadora

APÊNDICE C: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS PAIS



Universidade Federal do Maranhão – UFMA

Programa de Pós-Graduação em Psicologia – PPGPSI

Campus Universitário do Bacanga, Av. dos Portugueses s/n

E-mail: ppgpsi@ufma.br

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Pais

Seu filho (a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa Habilidades Sociais e Desempenho Escolar em Alunos do Ensino Fundamental. O objetivo deste estudo consiste em relacionar o repertório de HS com o desempenho acadêmico de alunos no ensino fundamental. Caso você autorize, seu filho irá: participar de uma aplicação de um teste chamado *SSRS-BR2:(Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica para crianças)* A participação dele (a) não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir da participação. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com o pesquisador ou com a instituição em que ele estuda. Tudo foi planejado para minimizar os riscos da participação dele (a), porém se ele (a) sentir desconforto com as perguntas, dificuldade ou desinteresse poderá interromper a participação e, se houver interesse, conversar com o pesquisador sobre o assunto.

Você ou seu filho (a) não receberão remuneração pela participação. A participação dele (a) poderá contribuir para melhorar a percepção que a escola, os pais e professores têm sobre o desempenho escolar e como o desajustamento social pode interferir neste. Levantar hipóteses e intervenções para a melhoria de planejamento e avaliação de desempenho escolar do ensino infantil, contribuir e inspirar profissionais e estudantes a estudarem mais sobre o tema e que a pesquisa possa fazer que profissionais que trabalhem com as crianças tenham um olhar mais sensível sobre o fracasso escolar e suas variáveis. As suas respostas não serão divulgadas de forma a possibilitar a identificação. Além disso, você está recebendo uma cópia deste termo onde consta o telefone do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas agora ou a qualquer momento.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisas⁵ com seres humanos da Universidade Federal do Maranhão – UFMA (CEP/UFMA)

Eu, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do meu filho(a) sendo que aceito que ele participe da pesquisa.

São Luís de 2017

Assinatura

⁵O CEP/UFMA funciona na Avenida dos Portugueses s/n, Campus Universitário do Bacanga, Prédio do CEB Velho, PPPG, Bloco C Sala 07. E-mail para correspondência cepufma@ufma.br Fone: 3272-8708.