

Habilidades sociais entre professores e não professores

Social skills among teachers and other professionals

Adriana Benevides Soares^I; Thatemana Valory dos Santos Mello^{II}

^IDoutora em Psicologia – Universidade de Paris XI. Professora Titular da Universidade Salgado de Oliveira e Professora Adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro

^{II}Mestranda em Psicologia; Professora da Universidade Estácio de Sá

[Endereço para correspondência](#)

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo comparar as habilidades sociais de professores de diferentes segmentos do ensino a de profissionais não professores. A pesquisa foi realizada com 527 participantes: 264 professores do nível infantil ao nível superior de ensino e 263 não professores. Com relação aos não professores, 64 eram profissionais autônomos, 140 profissionais com vínculo empregatício, 56 exercendo a profissão de forma autônoma e também com vínculo empregatício e 3 não responderam. O instrumento utilizado foi o Inventário de habilidades Sociais Del-Prette (IHS-Del Prette). Os resultados sugerem que em geral os professores são bastante mais habilidosos do que os não professores, evidenciando um repertório rico de habilidades sociais. É possível que os professores adquiram mais experiência e potencialidades relacionais participando do aprendizado dos alunos, desenvolvendo principalmente habilidades afetivas, relacionais e de conversação ao se exporem cotidianamente face aos seus alunos e colegas.

Palavras-chave: Competência Social, Professores, Profissionais.

ABSTRACT

The objective of the study was to compare teacher's social skills with other professionals (not teachers) social skills. The research included 527 participants: 264 teachers from

kindergarten to university and 263 non teachers (other professionals). With regard to the other professionals, 64 were independent autonomous workers, 140 had an employment bond, 56 worked both as independent and as an employee and 3 did not answer. All participants filled the HIS-Del Prette (Del-Prette Social Skills Inventory). The results showed that in general teachers had more social skills than other professionals, showing a rich repertoire of social skills. It may be that teachers acquire more experience and skills for relationship as they participate on their students learning process, developing mainly affective, relations and conversational skills when daily facing their students and colleagues.

Keywords: Social Competence, Teachers, Professionals.

Introdução

O presente trabalho tem por objetivo comparar o repertório de habilidades sociais de professores e não professores, já que este tema tem sido alvo de muitas pesquisas, relacionando a importância das habilidades sociais dos professores como facilitadora do processo ensino aprendizagem e a relevância das mesmas para o mundo organizacional contemporâneo (Del Prette & Del Prette, 2008; Bolsoni-Silva, Brandão, Versuti-Stoque & Rosin-Pinola, 2008; Pereira, Del Prette & Del Prette, 2004; Rodrigues, Imai & Ferreira, 2001; Del Prette, Del Prette, Garcia, Bolsoni-Silva & Puntel, 1998; Del Prette, Del Prette, Pontes & Torres, 1998).

O professor representa um papel importante para a construção dos saberes e é um facilitador das potencialidades humanas, além de ser o responsável pela inserção do indivíduo junto ao meio intelectual, levando ao aprimoramento e ao desejo por novos conhecimentos (Coll & Colomina, 1996; Del Prette, Del Prette, Garcia, Bolsoni-Silva & Puntel, 1998).

A tarefa de lecionar deve apresentar a intenção de formar para além da apreensão de conteúdos e comprovação dos mesmos. A cada dia de aula, o docente é convocado a enfrentar situações que colocam em risco sua potencialidade, podendo assim aprimorar suas aptidões de maneira competente (Soares, Naiff, Cardozo, Baldez & da Fonseca, 2009).

O professor, de acordo com Perrenoud (2001) é um agente do processo educacional e portanto precisa ser competente socialmente, já que esta competência é fundamental para o processo de aprendizagem. Sabe-se que o repertório comportamental dos professores se correlaciona com a realização acadêmica dos alunos (Lios & Meneses, 2002). O professor que consegue entender essa relação vê em seu trabalho não só a tarefa de expor conteúdos, mas sim desenvolver pessoas tanto cognitivamente como socialmente.

Maia, Soares e da Victória (2009) apontam em seu artigo que as interações entre professor-aluno são valorizadas tanto como experiência humana de conhecimento mútuo, como também fazendo parte da aquisição de conhecimentos acadêmicos.

Del Prette e Del Prette (2001, 2003a) reforçam a necessidade da formação educacional levar em consideração o desenvolvimento das habilidades sociais como essencial para a

formação e não só a capacidade cognitiva. As demandas atuais exigem cada vez mais pessoas com competência interpessoal além da competência técnica, o que justifica o olhar necessário da escola para esta formação.

Com isso, o desenvolvimento das habilidades sociais torna-se fundamental, tanto para o desempenho acadêmico como para a formação de um profissional competitivo para as novas exigências do mercado de trabalho.

As habilidades sociais podem ser definidas, de acordo com Del Prette e Del Prette (2008b), como um conjunto de comportamentos que estão presentes no repertório do indivíduo e que facilitam seu relacionamento interpessoal.

As habilidades sociais são aprendidas e têm no contexto interpessoal o significado dos propulsores ou inibidores para as pessoas no âmbito familiar, social e profissional (Del Prette & Del Prette, 2008a).

Segundo Marturano e Loureiro (2003) o relacionamento interpessoal é um processo complexo, já que exige dos indivíduos comportamentos sociais que auxiliem nas relações sociais, ao mesmo tipo em que diminui a possibilidade de dificuldades nestes contatos interpessoais.

O professor precisa utilizar, de maneira competente, suas habilidades sociais para garantir uma boa interação social com os alunos. Essa boa interação, além de favorecer o desenvolvimento do repertório de seus alunos, pode garantir também um bom desempenho acadêmico (Meirelles, 2008).

O professor que apresentar dificuldades nas habilidades sociais essenciais para o contexto acadêmico encontrará dificuldades em seu ambiente de trabalho - a escola - e poderá não exercer de maneira satisfatória a sua função (Soares, Naiff, Cardozo, Baldez & da Fonseca, 2009).

Meirelles (2008) aponta ainda a importância da identificação das habilidades sociais fundamentais para a docência, para que os mesmos possam criar melhores condições para um bom rendimento acadêmico e social, bem como para facilitar a interação com os alunos.

Sabe-se que é através da educação que o sujeito vai se deparar com suas potencialidades e limitações e é a partir dela que suas competências cognitivas e sociais serão aprimoradas (Soares, Naiff, Cardozo, Baldez & da Fonseca, 2009).

Lios e Meneses (2002) discute a avaliação da competência social em professores, colocando a importância desta tanto para o desenvolvimento geral do ser humano como para o funcionamento escolar. Os autores afirmam ainda que a competência social é fundamental dentro do contexto escolar, já que afeta as relações com os professores, a aceitação dos pares e o desempenho acadêmico.

Muitas pesquisas têm sido realizadas no contexto escolar onde percebe-se uma correlação entre déficits comportamentais e baixo rendimento acadêmico e em contrapartida àqueles que apresentam repertórios mais elaborados de habilidades sociais apresentam melhor desempenho acadêmico, bem como maior participação nas atividades propostas em sala de aula (Chapman, Tunmer & Prochnow, 2000; Cia & Barham, 2009; Cia, Pamplin & Del Prette, 2006; Gresham, Elliott & Black, 1987a e b).

Sendo assim, o contexto educacional parece ser fundamental para o desenvolvimento das habilidades sociais. Trata-se de ambiente com constantes demandas e desafios para a criança, exigindo por parte dela um aprimoramento de seus repertórios sociais, garantindo assim uma boa interação.

Segundo Perrenoud (2001), é essencial que o professor tenha competência social, pois seus comportamentos em sala de aula são fundamentais para o processo de aprendizagem. Os comportamentos dos professores, tais como fazer e responder perguntas e a organização do trabalho em sala, podem envolver os alunos de maneira mais satisfatória, proporcionando um melhor rendimento acadêmico. Essas relações favorecem o desenvolvimento das habilidades sociais tanto dos alunos como dos professores.

Além dos professores, os demais profissionais também precisam de um bom repertório de habilidades sociais, pois conforme afirmam Del Prette e Del Prette (2008a), não existe trabalho sem um mínimo de contato interpessoal.

O mundo organizacional contemporâneo e sua preocupação com as relações interpessoais têm sido alvo de muitas pesquisas. Estas relacionam, especialmente, os efeitos negativos dos déficits das habilidades sociais e as consequências positivas dos repertórios mais elaborados em habilidades sociais como favorecedores nos processos seletivos, bem como benefícios no clima organizacional, no bem-estar das equipes de trabalho e em sua atuação profissional (Câmara, Sarriera & Pizzinato, 2004; Del Prette, & Del Prette, 2003b; Maynard, 2003; Pereira & Del Prette, 2007; Pereira, Del Prette & Del Prette, 2004; Sánchez & León Rubemo, 2001; Sarriera; Câmara & Berlim, 2006; Wright & Cropanzano, 2000).

De acordo com Pereira, Del Prette e Del Prette (2009), as relações sociais são estabelecidas a partir das interações sociais presentes nos diferentes contextos. O trabalho, bem como as atividades ocupacionais, de maneira geral representam esses contextos que são por natureza interativos e portanto exigem habilidades sociais, o que contribuem para o seu desenvolvimento, assim como um bom repertório tende a favorecer um bom relacionamento interpessoal dentro do ambiente de trabalho.

Os profissionais não professores tem a tendência em se relacionar com um contingente humano diário menor, quando comparados com os professores, podendo assim ter reduzidas as suas possibilidades de relacionamento interpessoal.

Além disso, conforme Rodrigues, Imai e Ferreira (2001), o mundo organizacional tem sofrido grandes transformações advindas da globalização e, em especial do avanço tecnológico que leva a automatização das tarefas. Essas mudanças acarretam alterações nas formas de trabalho, que se torna cada vez mais terceirizado, com flexibilidade de horários e espaços sendo deslocados para as casas dos trabalhadores.

Esse deslocamento leva a um menor contato interpessoal, que pode vir a acarretar um maior prejuízo em seus repertórios sociais quando comparados aos indivíduos que lidam com um maior número de interações sociais em seu contexto de trabalho.

De acordo com Lima (1995), um novo perfil de trabalhador está sendo configurando, com incongruências tais como ser competitivo e cooperativo, individualista e capaz de trabalhar em equipe, tomar iniciativa e conformar-se às regras, dentre outras.

Rodrigues, Imai e Ferreira (2001) apontam que a empregabilidade atualmente engloba não só a dimensão técnica, mas também a dimensão interpessoal. Cabe ressaltar aqui, mais uma vez, a contradição dentro do mundo organizacional. Este requer flexibilidade, e para tal desloca muitos trabalhos da organização para o âmbito individual, ou seja para a casa do trabalhador, e exige ainda, independente do cargo, profissionais com competência interpessoal. Assim, a competência interpessoal, que é desenvolvida nas relações estabelecidas entre os indivíduos, fica empobrecida.

Dejours, Abdoucheli e Jayet (1994) colocam a importância de um espaço dentro das organizações para a discussão de questões que ultrapassem o conhecimento técnico, mas que auxiliem no desenvolvimento das relações de confiança entre os trabalhadores, ou seja, no desenvolvimento de competência interpessoal.

Costa (2007) demonstra que a competição global tem levado a uma deterioração das condições de trabalho o que pode acarretar como consequência interações sociais empobrecidas.

Com relação a competitividade e a competência profissional, Paiva e Melo (2008) demonstram que cada indivíduo deve apresentar um projeto de desenvolvimento individual e as empresas que cuidam da competitividade devem se preocupar também com o desenvolvimento dos indivíduos. O conceito de competência profissional é tratado pelas autoras como sendo o resultado do desenvolvimento das competências intelectuais, técnico-funcionais, comportamentais, éticas e políticas. Para as autoras, a competência profissional deve gerar resultados reconhecidos tanto a nível individual, coletivo (profissional), econômico (organização) como também social (sociedade).

Sendo assim, a presente pesquisa teve como objetivo comparar o repertório de habilidades sociais de professores com o repertório dos profissionais não professores de diferentes áreas de atuação.

Metodologia

Participantes

Participaram deste estudo 264 docentes, sendo 49 da educação infantil, 50 do 1º segmento do ensino fundamental, 56 do 2º segmento do ensino fundamental, 52 do ensino médio e 57 do superior. Quanto ao tipo de instituição, 41,92% pertenciam à rede pública de ensino, 35,76% a rede privada e 21,15% eram de ambas as instituições. Participaram também 263 não professores, sendo 64 profissionais autônomos, 140 profissionais com vínculo empregatício, 56 exercendo a profissão de forma autônoma e também com vínculo empregatício e três não responderam.

Instrumentos

Os dados foram coletados através do Inventário de habilidades Sociais (IHS-Del Prette) elaborado e validado por Del Prette (2001).

O IHS-Del Prette é um inventário de auto-relato, validado, de fácil aplicação e análise, composto por 38 itens que descrevem situações sociais em vários contextos com diferentes

interlocutores. Nestas, o indivíduo deve responder a partir da avaliação da frequência com que reage a determinadas situações de acordo com uma escala de cinco itens, do tipo *Likert*, que varia de nunca ou raramente a sempre ou quase sempre.

O inventário avalia cinco fatores específicos, são eles: F1 – habilidades de enfrentamento com risco, que envolve a defesa de direitos e auto-estima com a possibilidade de reação indesejável do outro (11 itens); F2 – habilidade de auto-afirmação na expressão do afeto positivo, em situações que não envolvem risco interpessoal ou um risco mínimo de reação indesejável pelo interlocutor (7 itens); F3 – habilidades de conversação e desenvoltura social, envolvendo a capacidade de lidar com situações sociais neutras, com um risco mínimo de reação indesejável pelo outro (7 itens); F4 – habilidades de auto-exposição a desconhecidos ou a situações novas, com um pequeno risco de reação indesejável do interlocutor (4 itens); F5 – habilidades de autocontrole da agressividade, em situações aversivas com razoável controle da raiva e da agressividade. Isto não quer dizer ausência da expressão da raiva ou desagrado, mas sim fazê-lo de maneira socialmente adequada (3 itens). Cabe ressaltar que sete itens não se relacionam com fator algum.

Os resultados do IHS-Del Prette são dados em escore total e escores fatoriais. O escore total nos permite a primeira avaliação dos recursos e déficits do sujeito, enquanto os escores fatoriais nos revelam as áreas específicas nas quais o sujeito apresenta um bom repertório ou déficits.

Procedimentos

Os dados foram coletados através de aplicações individuais do Inventário de habilidades Sociais (IHS) Del Prette (2001) com tipo livre.

As estratégias para o convite aos participantes da pesquisa foram através de visitas as escolas, no caso de professores, e empresas e consultórios, para os não professores.

Essa pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa e todos os participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido para participar. Foi informado o caráter da pesquisa, seu anonimato, a possibilidade de interrupção da mesma a qualquer momento assim como os nomes dos responsáveis e um *e-mail* para contato permanente.

Resultados

Tabela 1: Análise descritiva (Média e Desvio Padrão) e Teste t

IHS	Profissão	Média	D.P.	t	p
Fator1 Enfrentamento	Professor	2.54	0.65	0.106	0.916
	Profissional	2.53	0.69		
Fator2 Autoafirmação	Professor	3.29	0.51	4.752	0.000
	Profissional	3.07	0.58		
Fator3 Conversação	Professor	2.67	0.64	1.549	0.122
	Profissional	2.58	0.67		
Fator4 Autoexposição	Professor	2.47	0.76	5.533	0.000
	Profissional	2.08	0.93		
Fator5 Autocontrole	Professor	3.14	0.77	1.462	0.144
	Profissional	3.05	0.80		
IHS_Total	Professor	2.78	0.43	3.275	0.001
	Profissional	2.65	0.48		

A amostra do estudo foi composta por 527 participantes: 264 docentes (49 pertenciam a educação infantil, 50 ao 1º segmento do ensino fundamental, 56 ao 2º segmento do ensino fundamental, 52 ao ensino médio e 57 ao superior) e 263 não professores (64 profissionais autônomos, 140 profissionais com vínculo empregatício, 56 exercendo a profissão de forma autônoma e também com vínculo empregatício e 3 não responderam). Com relação as áreas de atuação dos profissionais não professores, optou-se pela divisão de áreas do CNPQ, ou seja, ciências humanas, ciências exatas, letras e artes, ciências biológicas, ciências agrárias e ciências sociais aplicadas.

Pelo Teste *t* de Student podemos observar que houve diferença significativa no fator 2, Auto-afirmação na expressão de afeto positivo ($t = 4.752$; $p = 0.000$), no fator 4, Auto-exposição a desconhecidos ou a situações novas ($t = 5.533$; $p = 0.000$) e no IHS Total ($t = 3.275$; $p = 0.001$), sempre com os professores obtendo escores superiores aos profissionais (não professores).

Discussão

Os resultados apontam para uma diferença significativa entre os grupos de professores e não professores para o fator 2, Auto-afirmação na expressão de afeto positivo ($t = 4.752$; $p = 0.000$), no fator 4, Auto-exposição a desconhecidos ou a situações novas ($t = 5.533$; $p = 0.000$) e no IHS Total ($t = 3.275$; $p = 0.001$), sempre com os professores obtendo escores superiores aos profissionais (não professores).

Pelo fato dos professores serem mais expostos a situações novas, com uma exigência maior para estabelecerem uma boa relação com os alunos, pode-se justificar os escores mais elevados nos fatores 2 (Auto-afirmação na expressão de afeto positivo) e 4 (Auto-exposição a desconhecidos ou a situações novas).

Com relação ao fator 2, Mahoney e Almeida (2005) afirmam que a relação professor-aluno é fundamental para o processo ensino aprendizagem e a afetividade é um aspecto importante

para o aumento da eficácia desse processo. Além disso, afirmam ser a sala de aula um espaço de acolhimento importante para que os professores manifestassem seus sentimentos frente aos alunos.

Ribeiro e Jutras (2006) também relataram a questão da afetividade em seus estudos sobre as representações sociais de professores do ensino fundamental acerca da afetividade. Essa pesquisa qualitativa aponta para um consenso entre os professores sobre a importância da afetividade na relação professor-aluno, favorecendo o processo ensino-aprendizagem, ou seja, o afeto na prática educativa é fundamental para potencializar a aprendizagem cognitiva dos alunos.

As representações sociais dos professores também levaram a construção de um modelo desejável de professor afetivo, centrado no aluno, que consegue entender as suas necessidades e com isso planeja o ensino baseado nessa compreensão, com atividades criativas, dinâmicas e que diandam a participação do aluno, que também aprende a conviver com os demais.

A pesquisa de Leite e Tagliaferro (2005) também aponta para a afetividade como aspecto importante para o processo ensino aprendizagem. Sua pesquisa foi qualitativa, com objetivo de descrever as práticas pedagógicas desenvolvidas por um professor e identificar os possíveis efeitos destas práticas na futura relação que se estabeleceu entre os alunos e os conteúdos escolares. Os dados foram coletados a partir de entrevistas com seis ex-alunos desse professor, que contaram sobre as experiências que haviam vivenciado em sala de aula e os seus efeitos em suas vidas. Os resultados apontam que as práticas pedagógicas do professor deixaram mudanças afetivas positivas nos sujeitos com relação ao processo de aprendizagem, ou seja, com relação ao conteúdo, neste caso específico, os usos sociais da escrita.

Oliveira e Wechsler (2002) realizaram um estudo com o objetivo de analisar algumas variáveis que afetam o processo ensino aprendizagem. Para tal aplicaram um questionário a 90 estudantes de cursos de licenciatura. Dentre várias características apontadas pelos alunos como fundamentais ao professor ideal, destaca-se a importância da percepção, pelos alunos, da expressão do afeto positivo pelos professores.

Esses trabalhos contribuem para o entendimento da importância dos aspectos afetivos para o processo de ensino aprendizagem. Reforçam ainda os resultados encontrados na presente pesquisa, em que os professores apresentam repertório mais habilitado que os não professores no fator 2, relativo à expressão de afeto positivo.

Quanto ao fator 4 (auto-exposição a situações novas), os professores também apresentaram escores superiores. Esse resultado pode ser então justificado pelo fato dos professores entrarem em contato com um número maior de situações novas, quando comparados aos não professores. Cada turma envolve um número de pessoas com características únicas e a combinação dessas relações, bem como cada aluno, contribui para um quantitativo elevado de situações novas.

Com relação a exposição a situações novas, ou seja, situações em que não estão habituados e que não tem roteiros previamente estabelecidos, os estudos de Silva e Aranha (2005) relatam interações sociais de professores em uma classe com a proposta de educação inclusiva. A pesquisa foi realizada com duas professoras e seus respectivos alunos. Uma das turmas tinha 21 alunos (8 a 13 anos de idade) e a segunda 27 (9 a 17 anos). Na primeira turma, dois tinham deficiência mental e na segunda um apresentava deficiência mental, um

deficiência mental e física e uma deficiência auditiva e física. Os demais alunos não apresentavam diagnóstico formal de deficiência. Os dados foram coletados através de gravação em *video tape* e os resultados demonstraram que as interações entre professor e aluno têm avançado enquanto prática pedagógica, em especial quando se trata de alunos com deficiência.

A pesquisa em que os professores tinham que lidar com situações novas, como a presença em sala de aula de alunos com e sem deficiência tendo como proposta a inclusão, exemplifica o quanto os professores entram, o tipo todo, em contato com situações novas que requerem deles repertórios comportamentais que favoreçam sua interação com os alunos, levando ao desenvolvimento de seu corpo docente.

Outras demandas presentes em sala de aula também podem exemplificar as variedades de novas situações às quais os professores são expostos. Pesquisa de Tuleski, et. al. (2005) descreve um programa desenvolvido para favorecer a relação professor-aluno, que se encontrava deficitária em especial em função da indisciplina por parte dos alunos.

Além da indisciplina, os professores precisam enfrentar em sala de aula um tema que tem chamado a atenção de muitos estudiosos, a violência escolar, também denominada *bullying*. Esses estudos trazem para reflexão as diferentes demandas que tem se apresentado ao professor em sua prática pedagógica, o que chama a atenção para a necessidade de preparação desses profissionais para lidarem de maneira adequada com essas demandas (Bringiotti, Kryneniuk & Lasso, 2004; Crispino & Dusi 2008; Garcia & Madriaza, 2006; Lopes, 2005; Pais, 2008; Sposito, 2001).

Quanto aos fatores 1, 3 e 5, não foram encontrados resultados significativos, evidenciando um comportamento semelhante para ambos os grupos. Comportamentos tais como aqueles exigidos em situações interpessoais que demandam reação do interlocutor, principalmente pela afirmação e defesa de direitos e de auto-estima, com risco potencial de reação indesejável ou comportamentos de expressão de afeto positivo ou negativo de aproximação com risco mínimo de reação indesejável, demandam, principalmente, "traquejo social" na conversação. Estes pressupõem conhecimento das normas de relacionamento cotidiano ou ainda, reações a estimulações aversivas do interlocutor, demandando controle da raiva e da agressividade, que possivelmente refletem uma característica de impulsividade, incompatível com as características de calma e autocontrole não foram diferentes para professores e não professores. Estes comportamentos são tão comuns na prática docente quanto em outras profissões por isso, provavelmente, não aparecem com melhor desempenho para professores do que para outros profissionais.

Considerações finais

A presente pesquisa contribuiu para aprofundar os estudos na área de habilidades sociais e trazer contribuições para a identificação das diferenças entre as habilidades sociais de professores e profissionais não professores.

As habilidades sociais, desde a década de 80, têm seus estudos ampliados com intuito de demonstrar a importância das relações interpessoais para qualquer contexto, seja ele clínico, educacional, organizacional, familiar, etc.

Os resultados encontrados apontaram para os professores apresentando repertórios mais elaborados de habilidades sociais quando comparados aos profissionais não-professores.

Esses resultados levam a reflexão sobre a importância das habilidades sociais para o contexto educacional e pretendem contribuir para ampliação dos estudos nessa área. Podem ainda servir de alerta para que as instituições escolares se preocupem com o desenvolvimento das relações interpessoais entre seus professores e alunos, com o intuito de favorecer a formação desse sujeito não só em termos de conteúdo, mas também a sua formação enquanto ser humano. Neste último caso, as habilidades sociais têm demonstrado se constituir um aspecto revelante para a formação.

Outra contribuição que esse estudo propõe é com relação aos profissionais não professores. Apesar de algumas profissões não terem uma quantidade tão grande de relacionamentos interpessoais, como no caso dos professores, estes profissionais também precisam ter seu desenvolvimento interpessoal levado em consideração. É preciso reconhecer que em qualquer profissão existe a necessidade das relações sociais, o que nos faz supor a importância das mesmas tanto para os professores como para os demais profissionais não professores.

Referências bibliográficas

Bolsoni-Silva, A., Brandão, A., Versuti-Stoque, F. & Rosin-Pinola, A. (2008). Avaliação de um programa de intervenção de habilidades sociais educativas parentais: Um estudo piloto. *Psicologia Ciência e Profissão*, 28, 18 - 33.

Bringiotti, M.; Krynveniuk, M. & Lasso, S. (2004). Las multiples violencias de la "violencia" en la escuela: desarrollo de un enfoque teorico y metodologico integrativo. *Paidéia (Ribeirão Preto)* [online], vol.14, n.29, pp. 313-325.

Câmara, S. G., Sarriera, J. C., & Pizzinato, A. (2004). Que portas se abrem no mercado de trabalho para os jovens em tipo de mudanças? em J. C. Sarriera, K. B. Rocha & A Pizzinato (Orgs.), *Desafios do mundo do trabalho: orientação, inserção e mudanças* (pp. 73-113). Porto Alegre: EDIPUCRS.

Chispino, A & Dusi, M. (2008). Uma proposta de modelagem de política pública para a redução da violência escolar e promoção da Cultura da Paz. *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.* [online], vol.16, n.61, pp. 597-624.

Coll, C. & Colomina, R. (1996). Interação entre alunos e aprendizagem escolar. Em C. Coll, J. Palacios e A. Marchesi (Orgs.) *Desenvolvimento psicológico: Psicologia da Educação* (pp. 298-314). Porto Alegre: Artes Médicas.

Chapman, J. W., Tunmer, W. E. & Prochnow, J. E. (2000). Early reading-related skills and performance, reading self-concept, and the development of academic self-concept: a longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 92 (4), 703-708.

Cia, F. & Barham, E. (2009). Repertório de habilidades sociais, problemas de comportamento, autoconceito e desempenho acadêmico de crianças no início da escolarização. *Estud. psicol. (Campinas)* [online], 26, 1, 45-55.

Cia, F., Pamplin, R. C. O. & Del Prette, Z. A. P. (2006). Comunicação e participação pais-filhos: correlação com habilidades sociais e problemas de comportamento dos filhos. *Paideia - Cadernos de Psicologia e Educação*, 16 (35), 395-408

Costa, M. (2007). Relações de trabalho e regimes de emprego no Canadá e no Brasil: um estudo comparativo. *RAE electron*. [online], 6, 2, 1-29.

Dejours, C.; Abdoucheli, C. & Jayet (1994). *Psicodinâmica do trabalho: Contribuições da Escola Dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho*. São Paulo: Atlas.

Del Prette, Z. A. P. e Del Prette, A. (2001). *Inventário de habilidades Sociais (IHS-Del Prette): manual de aplicação, apuração e interpretação*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Del Prette, Z.; e Del Prette, A. (2003a). *habilidades, desenvolvimento e aprendizagem: questões conceituais, avaliação e intervenção*. São Paulo: Alínea.

Del Prette, Z., e Del Prette, A. (2003b). Desenvolvimento interpessoal: uma questão pendente no ensino universitário. Em E. Mercuri & S. A. J. Polydoro (Orgs.), *Estudante universitário: características e experiências de formação* (pp.105-128). Taubaté: Cabral.

Del Prette, Z. e Del Prette, A. (2008). Um sistema de categorias de habilidades sociais educativas. *Paidéia (Ribeirão Preto)* [online], vol.18, n.41, pp. 517-530.

Del Prette, Z. A. P., Del Prette, A., Garcia, F. A., Bolsoni-Silva, A. T. & Puntel, L. P. (1998). Habilidades sociais do professor em sala de aula: um estudo de caso. *Psicol. Reflex. Crit.* [online], vol.11, n.3, pp. 591-603.

Del Prette, A. & Del Prette, Z. A. P. (2008a). *Psicologia das relações interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo*. Petrópolis: Vozes.

Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (2008b). *Psicologia das habilidades sociais: Terapia e educação*, Petrópolis: Vozes.

Del Prette, A., Del Prette, Z. A., Pontes, A. & Torres, A. (1998). Efeitos de uma intervenção sobre a topografia das habilidades sociais de professores. *Psicologia Escolar e Educacional*, 1(2), 11-22.

Garcia, M & Madriaza, P. (2006). Estudio cualitativo de los determinantes de la violencia escolar en Chile. *Estud. psicol. (Natal)* [online], vol.11, n.3, pp. 247-256.

Gresham, F. M., Elliott, S. N. e Black, F. L. (1987a). Factor structure replication and bias investigation of the Teacher Rating of Social Skills. *Journal of School Psychology*, 25, 85-92.

Gresham, F. M., Elliott, S. N. e Black, F. L. (1987b). Teacher-rated social skills of mainstreamed mildly handicapped and nonhandicapped children. *School Psychology Review*, 16, 78-88.

Leite, S. & Tagliaferro, A. (2005). A afetividade na sala de aula: um professor inesquecível. *Psicol. esc. educ.*, vol.9, no.2, p.247-260.

- Lios, M. e Meneses, H. (2002). A avaliação da competência social: versão portuguesa da forma para professores do SSRS. *Psic.: Teor. e Pesq.*, vol.18, no.3, p.267-274.
- Lima, M. E. A. (1995). *Os equívocos da excelência: Novas formas de sedução na empresa*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Lopes, A. (2005). Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. *J. Pediatr. (Rio J.)* [online], vol.81, n.5, suppl., pp. s164-s172.
- Mahoney, A. e Almeida, L. (2005). Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. *Psicologia da educação*, vol.20, p.11-30.
- Maia, R. C., Soares, A. B. e da Victória, M. S. (2009) Professores de ensino fundamental e educação infantil: habilidosos ou inteligentes?, *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 9, 2, no prelo.
- Marturano, E. M., Loureiro, S. R. (2003). O desenvolvimento socioemocional e as queixas escolares. Em A. Del Prette e Z. A. P Del Prette (Org.) *habilidades Sociais, Desenvolvimento e aprendizagem: Questões conceituais e metodológicas*. 1a. ed. Campinas: Alínea.
- Maynard, M. (2003). Emotional intelligence and perceived employability for internship curriculum. *Psychological Reports*, 93, 791-792.
- Meirelles, R. (2008). *As Relações entre as Medidas de habilidades Sociais do Professor do Ensino Fundamental II e seu Desempenho Social em Sala de Aula*. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Psicologia Social. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- Oliveira, E. e Wechsler, S. (2002). Variáveis que afetam a aprendizagem: percepção de alunos de licenciatura e professores. *Psicologia Escolar e Educacional*, 2 (6), 133-139.
- Pais, J. (2008). Máscaras, jovens e "escolas do diabo". *Rev. Bras. Educ.* [online], vol.13, n.37, pp. 7-21.
- Paiva, K. e Melo, M.. (2008). Competências, gestão de competências e profissões: perspectivas de pesquisas. *Rev. adm. contip.* [online], vol.12, n.2, pp. 339-368.
- Pereira, C., Del Prette, A. & Del Prette, Z. A. (2004). A importância das habilidades sociais na função do técnico em segurança do trabalho, *Psicologia: Argumento*, 6(12), 103-113.
- Pereira, C. e Del Prette, A. (2007). Vendedor com paralisia cerebral bem-sucedido: análise de um filme na perspectiva das habilidades sociais. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 8(2), 87-91.
- Pereira, C.; Del Prette, A. e Del Prette, Z.. (2009) Habilidades sociais de trabalhadores com e si deficiência física. *Psic.: Teor. e Pesq.* [online]. vol.25, n.3, pp. 339-346.
- Perrenoud, P. (2001). *Ensinar: Agir na urgência, decidir na incerteza*, Porto Alegre, Artmed.
- Ribeiro, M. & Jutras, F. (2006). Representações sociais de professores sobre afetividade. *Estud. psicol. (Campinas)* [online], vol.23, n.1, pp. 39-45.

Rodrigues, R, Imai, R. & Ferreira, W. (2001). Um espaço para o desenvolvimento interpessoal no trabalho. *Psicol. estud.* [online], 6, 2, 123-127.

Sánchez, M., & León Rubemo, J. (2001). Entrenamiento en habilidades sociales: un método de enseñanza-aprendizaje para desarrollar las habilidades de comunicación interpersonal en el área de enfermería. *Psicothia*, 13, 247-251.

Sarriera, J., Câmara, S. & Berlim, C. (2006). *Formação e orientação ocupacional: manual para jovens à procura de emprego*. Porto Alegre: Sulina.

Soares, Naiff, Cardozo, Baldez e da Fonseca (2009). As habilidades sociais e variáveis sócio-diográficas de professores. *Psicologia: Teoria e Prática*, v. 11, n. 1, no prelo.

Silva, S. & Aranha, M. (2005). Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva. *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2005, vol.11, n.3, pp. 373-394.

Sposito, M. (2001) Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. *Educ Pesq* [online], vol.27, n.1, pp. 87-103.

Tuleski, S. & al. (2005) Voltando o olhar para o professor: a psicologia e pedagogia caminhando juntas. *Rev. Dep. Psicol.,UFF* [online], vol.17, n.1, pp. 129-137.

Wright, T. A., & Cropanzano, R. (2000). Psychological well-being and job satisfaction as predictors of job performance. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5, 84-94.

[Endereço para correspondência](#)

Adriana Benevides Soares: Av. Bartolomeu Mitre 390/402 - Cep: 22431-000

E-mail: adribenevides@gmail.com

Thatemana Valory dos Santos Mello: Avenida Feliciano Sodré, 95/1301, Centro, Niterói, RJ - CEP: 24030-013

iail: tathianavalory@gmail.com