

Autoras | Authors**NÁDIA MANGABEIRA CHAVES***

nadiamchaves@yahoo.com.br

SIMONE BRAZ FERREIRA GONTIJO**

simone.gontijo@ifb.edu.br

SÓNIA MARIA G. A. GALINHA ***

sonia.galinha@ese.ipsantarem.pt

**Habilidades sociais e a formação universitária
de professores*****Social Skills and the University Training of Teachers***

Resumo: A perspectiva da formação global de estudantes universitários prevê a adoção de estratégias educativas que incluam o desenvolvimento de competências e habilidades não somente acadêmicas. Este artigo objetiva discutir acerca do campo das habilidades sociais no contexto educativo como área capaz de contribuir com o processo formativo dos futuros professores. São abordados temas referentes às orientações legais para as propostas curriculares das instituições de ensino superior; ao aumento de estudantes em cursos de graduação nas instituições públicas e privadas de ensino superior; à proposta das habilidades sociais educativas e de constituição de fóruns de discussão para reflexão quanto às competências e habilidades requeridas ao futuro professor.

Palavras-chave: formação de professores, habilidades sociais, licenciatura

Abstract: *The perspective of the global training of university students foresees the adoption of educational strategies that include the development of skills and not only academic skills. This article aims to discuss the field of social skills in the educational context as an area capable of contributing to the formative process of future teachers. Topics related to legal guidelines for the curricular proposals of higher education institutions are addressed; the increase of undergraduate students in public and private institutions of higher education; to the proposal of educational social skills and the constitution of discussion forums to reflect on the skills and abilities required of the future teacher.*

Keywords: *teacher training, social skills, graduation*

Um dos caminhos do trabalho educacional para a formação integral dos estudantes consiste em prever em suas estratégias educativas conteúdos não só conceituais e procedimentais, mas também atitudinais que passam a formação acadêmica e profissional.

O convívio social e sua relevância para o desenvolvimento humano e para os processos de aprendizagem tem sido alvo de estudos também no campo educacional. As interações sociais podem colaborar para a construção das estruturas subjetivas e para a aquisição de conhecimento e têm surgido como importante foco de pesquisa (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1998).

Está em discussão a dimensão multifacetada da relação entre habilidades sociais e educação. No estudo empreendido por Del Prette e Del Prette (1998), a ênfase se efetivou nos aspectos pautados pela correlação entre aprendizagem e competência social dos estudantes; emprego das habilidades sociais vinculado aos objetivos educacionais de preparação para o convívio social e de formação de cidadania; habilidades interpessoais dos professores em sua prática profissional em conformidade com as condições de ensino.

Outros objetivos foram apontados, em 2006, pelos autores ao analisarem estudos que contemplassem a relação entre habilidades sociais e educação. Foi destacada a formação e a capacitação de professores e de

Aceito em: 25/09/2018

Recebido em: 25/09/2017

mais agentes educativos com a finalidade de:

- ampliar os **objetivos de ensino, para incluir objetivos de desenvolvimento socioemocional**;
- melhorar a **qualidade dos processos de ensino e aprendizagem**, em particular para as **relações professor-aluno**;
- melhorar a **qualidade e efetividade da relação entre profissionais** no contexto organizacional da instituição educacional. (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2006, p. 1, grifo do autor).

São diversos os campos de estudos que se empenham em investigar as habilidades sociais no caso de estudantes do ensino superior. As preocupações são diversas e incluem o ambiente educacional, o ambiente profissional, o ambiente social. Foi evidenciado que as habilidades sociais, embora não sejam consideradas comportamentos acadêmicos, atuam como facilitadores para o bom rendimento acadêmico, para a motivação e engajamento aos estudos (LOPES, 2013).

Os resultados do processo formativo no ambiente educacional, com destaque para o ambiente universitário, não se restringem aos conteúdos acadêmicos e técnicos profissionais. Eles extrapolam a formação estritamente técnica para agregar resultados também do campo ético e social (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1998).

As discussões sobre a temática são pertinentes e necessárias diante da constatação de aumento, nos últimos anos, do número de estudantes nos cursos de graduação em instituições públicas e privadas no Brasil. A inserção do maior número de pessoas no ensino superior tem sido subsidiada por um conjunto de políticas e programas governamentais e demanda o aprofundamento de reflexões sobre a formação integral dos universitários e dos futuros professores.

HABILIDADES SOCIAIS E O CONTEXTO EDUCACIONAL

Essa preocupação com a formação humana e acadêmica foi prevista em legislação que expressa como legítimos objetivos da educação as habilidades para a convivência e para os relacionamentos interpessoais. Exemplo disso está na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)¹ a qual designa como finalidade da educação “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996. Art. 2º).

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) dos

cursos de graduação² que amparam os cursos de graduação no Brasil incluem como recomendação a garantia de autonomia às instituições de ensino para a elaboração dos currículos dos cursos. Isso pressupõe ainda a previsão de um modelo pedagógico que atenda às demandas sociais e explicita as habilidades e as competências que pretendem desenvolver nos estudantes da formação superior.

Atender às demandas sociais implica em preparar os estudantes para ações em sua vida social, profissional e em sua subjetividade (CARRARA; BETETTO, 2009). Significa imprimir esforços educativos para a construção de uma cidadania democrática.

Dentre os esforços educativos disponíveis deve-se resgatar, como explanado, o propósito de desenvolvimento de habilidades para o relacionamento interpessoal. Del Prette e Del Prette (2001 apud DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008) discutiram sobre o conceito de Habilidades Sociais Educativas (HSE).

Segundo os autores, as HSE correspondem às habilidades empreendidas intencionalmente com vistas a proporcionar o desenvolvimento do indivíduo, além de sua aprendizagem. Dizem respeito tanto às relações dentro do contexto escolar como professor-aluno quanto às interações compreendidas como informais, dentre elas, as relações familiares e com pessoas em uma comunidade. Dessa forma, entende-se que as HSE visam promover o desenvolvimento do indivíduo ou de um grupo tanto em contextos formais de ensino quanto em contextos informais de grupos e comunidades.

Nos contextos educativos de processos de educação formal e informal são estruturados padrões de relacionamento interpessoal que determinam práticas culturais dos diversos ambientes e grupos. Essas práticas organizam-se em uma rede interdependente de interação social. A complexidade dessas práticas indica o papel propulsor da educação para a aprendizagem de relações sadias por meio de ações intencionais para o surgimento ou aprimoramento de habilidades sociais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2010).

Ao falar de educação, torna-se imprescindível citar questões que envolvem os processos de ensino-aprendizagem. A esse respeito, unem-se a prevenção e o tratamento de dificuldades no desempenho acadêmico que devem considerar o quão relevante é a qualidade das relações interpessoais para o bom rendimento dos estudantes uma vez que funciona como fator de proteção e reflete positivamente na saúde mental (LOPES, 2013).

1 BRASIL. Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em: <portal.mec.gov.br>. Acesso em: 17 nov. 2016.

2 São três os tipos de cursos de graduação no Brasil: bacharelado, licenciatura e formação tecnológica. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2009/11/ensino-superior>>. Acesso em: 22 nov. 2016.

Diante de evidências sobre a conjuntura crescente de associação entre educação e habilidades sociais e do previsto na legislação brasileira como referência para as medidas na área de educação, fortifica-se a importância do trabalho a ser efetivado de abordagem das habilidades sociais. Essas habilidades, ao serem mediadas pelo contexto educativo, fortalecem as relações e o convívio dentro e fora da escola, o que demonstra o quanto é salutar aprofundar na inclusão de tais conteúdos como parte da proposta pedagógica das instituições de ensino (LOPES, 2013).

DENTRO E FORA DA UNIVERSIDADE: UMA BREVE ANÁLISE SOBRE A FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA E PROFISSIONAL

O Programa Universidade para Todos (Prouni)³ foi institucionalizado no ano de 2005 pela Lei nº 11.096. Prevê a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em instituições de ensino privadas para cursos de graduação e sequenciais por meio do incentivo de isenção de tributos às instituições participantes.

As bolsas de estudo são concedidas aos que não possuam diploma de curso superior e cuja renda familiar mensal per capita não exceda um salário-mínimo e meio (bolsa integral) ou três salários-mínimos (bolsas parciais). Aos bolsistas parciais pode ser concedido o financiamento da mensalidade não coberta pelo programa por intermédio do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), como medida de incentivo à permanência dos estudantes.

Segundo informações disponibilizadas pelo MEC,

a soma dos resultados desses programas somado a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica, além de outras iniciativas governamentais, têm refletido em ampliação do número de vagas nos cursos de graduação e o maior acesso ao ensino superior.

Na medida em que houve aumento do número de vagas ofertadas, o número de ingressantes nos cursos de graduação elevou-se a cada ano, conforme aponta a Tabela 1 abaixo.

A redução do número de ofertas e de candidatos que se inscreveram em 2010, em relação ao ano de 2009, pode se dar em virtude da presença de vagas remanescentes não preenchidas anteriormente.

Dentre as IES e os cursos de graduação em expansão no Brasil, este artigo adotou como referência a realidade dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), criados pela Lei 11.892/2008.

Constata-se como uma das finalidades dos IFs, no conjunto de ofertas de cursos em nível de educação superior, os “cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional” (Art.7º, inc VI, alínea b).

Dados mais recentes do Inep revelam também nessas instituições o crescimento da oferta de cursos de graduação, em especial as licenciaturas, em mais de 175%, no período de 2009 a 2012, conforme Tabela 2, apresentada posteriormente.

Quando se analisa a realidade do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB)

Tabela 1 - Vagas, Ingressos, Matrículas, Concluintes, Cursos e Inscritos na Educação Superior de 2009 a 2014.

Educação superior Censo	Vagas Oferecidas*	Nº de Ingressos	Nº de Matrículas	Nº de Concluintes	Nº de Cursos	Nº de Inscritos
2009	3.526.933	1.732.613	5.115.896	826.928	27.827	7.194.677
2010	3.120.192	1.801.901	5.449.120	829.286	28.675	6.698.902
2011	3.228.671	1.915.098	5.746.762	865.161	29.506	9.166.587
2012	3.324.407	2.204.456	5.923.838	876.091	30.862	10.927.775
2013	5.053.260	2.729.275	7.282.230	991.010	32.049	13.229.691
2014	6.323.691	3.090.748	7.805.816	1.027.092	32.878	15.053.150

Dados do Censo da Educação Superior de 2009 a 2012 e das Sinopses Estatísticas da Educação Superior dos anos 2013 e 2014.

*Referem-se às novas vagas, excluindo-se vagas remanescentes e vagas em programas especiais.

Fonte: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-superior>

3 BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm>. Acesso em: 16 jan. 2017.

4 BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/L11892.htm>. Acesso em: 01 mar. 2017.

Tabela 2 - Cursos de Licenciatura ofertados pelos IFs de 2009 a 2012.

Ano Censo	Organização Acadêmica	Modalidade Ensino	Nome Grau Acadêmico	Número de Cursos		Total
				PÚBLICA	Total	
2012	IFs e CEFETs	PRESENCIAL	LICENCIATURA	356	356	356
		Total		356	356	356
	Total		356	356	356	
Total				356	356	356
2011	IFs e CEFETs	PRESENCIAL	LICENCIATURA	288	288	288
		Total		288	288	288
	Total		288	288	288	
Total				288	288	288
2010	IFs e CEFETs	PRESENCIAL	LICENCIATURA	219	219	219
		Total		219	219	219
	Total		219	219	219	
Total				219	219	219
2009	IFs e CEFETs	PRESENCIAL	LICENCIATURA	128	128	128
		Total		128	128	128
	Total		128	128	128	
Total				128	128	128

Dados da oferta de cursos de licenciatura pelos IF e CEFET (Centro Federal de Educação Tecnológica) de 2009 a 2012.

Fonte: <http://inepdata.inep.gov.br>

verifica-se, atualmente, que são disponibilizados onze cursos de graduação em nível de licenciaturas. Essa informação, somada aos dados anteriores, aponta para um movimento de crescente reflexão sobre as implicações do aumento de instituições, cursos e acessos ao nível superior.

A constatação do número crescente de pessoas - jovens em sua maioria - no ensino superior desencadeia a discussão sobre o conseqüente aumento de questionamentos e problemáticas que se referem ao processo de formação universitária (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2003a).

Ao se falar em formação dos estudantes em nível universitário, a preocupação engloba fatores acadêmicos, profissionais e pessoais. Uma vez que os estudantes em processo de formação lidam com os desafios inerentes a esses fatores durante e após a conclusão do curso de graduação, são pertinentes iniciativas para compreender e intervir junto às demandas que se originam e se encerram na amplitude do convívio social.

Como classe profissional emergente, os universitários terão, portanto, o desafio de contar com a interação social como requisito para o bom exercício profissional. Em algumas áreas, a interação constituirá veículo; em outras, finalidade da atuação (DEL PRETTE; DEL PRETTE; BARRETO, 1998).

Bandeira e Quaglia (2005) reforçam a relevância do bom desempenho nas relações sociais independentemente da área de conhecimento. E ressaltam a necessidade da formação dos estudantes dos cursos de graduação nas habilidades relacionais, especialmente,

quando se configurarem profissões baseadas essencialmente na interação social.

Isso corrobora a atribuição de estudos internacionais e nacionais que adotam os estudantes universitários como público-alvo. Desde a década de 1970, há a abordagem sobre a pertinência da inclusão de conteúdos direcionados ao desenvolvimento pessoal e interpessoal como parte dos objetivos formativos (DEL PRETTE et al., 1998).

Del Prette e Del Prette (2003a, 2003b) realizaram estudos com foco na formação da educação superior, em especial, nas características das relações interpessoais para o trabalho. Destacaram as discussões direcionadas à qualidade da atuação profissional nos seguintes aspectos: formação técnica dos profissionais, o compromisso ético vinculado à profissão e o manejo do profissional para o estabelecimento de relações com as pessoas com as quais trabalha.

Observa-se que as dificuldades na interação interpessoal nos estudantes de nível superior são vivenciadas dentro e fora do contexto educacional. Podem estar associadas a características pessoais como os fatores psicológicos, embora não seja a regra, que podem, inclusive, prejudicar o andamento do processo formativo, bem como a conclusão do curso (BANDEIRA; QUAGLIA, 2005). Para além disso, as dificuldades são capazes de comprometer a atuação como profissional e como ser social por excelência.

Dadas às configurações atuais de comunicação rápida, acesso facilitado à informação, contatos aproximados virtualmente e ampliação da rede de relação so-

cial, as exigências que recaem sobre a competência nos desempenhos sociais dos estudantes e futuros profissionais são inegáveis (BANDEIRA; QUAGLIA, 2005).

Essas exigências se iniciam dentro do contexto universitário e os estudantes são desafiados a desempenhar comportamentos que podem ser considerados complexos. Pode-se citar o falar em público (na apresentação de seminários), trabalhar em grupo, lidar com figura de autoridade (professor, coordenadores e diretores) os quais são comportamentos que exigem escuta, concordância ou discordância, argumentação, questionamentos, conduta diante de críticas, dentre outros (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2003a).

Somadas às demandas surgidas dentro do contexto universitário, destaca-se a preocupação com os desafios que serão apresentados quando for iniciado o exercício profissional. Del Prette e Del Prette (2003b) discutem os hiatos encontrados entre a formação universitária e as demandas do contexto laboral. São evidentes as dificuldades enfrentadas pelo fato de a formação não contemplar, muitas vezes, aspectos do relacionamento humano dos ambientes de trabalho. Os autores ressaltam, no entanto, o avanço nas tentativas de aproximação entre educação e ambiente de trabalho.

Além disso, a constatação de que o baixo rendimento acadêmico pode ser influenciado pela qualidade dos relacionamentos interpessoais dos estudantes de curso superior e que a abordagem educativa para a melhoria das relações pode funcionar como fator preventivo ao prejuízo acadêmico reforça o interesse na temática (LOPES, 2013).

Bartholomeu, Nunes e Machado (2008) apresentaram conclusões de estudo que revelou, em um grupo de estudantes universitários, maior evidência de empatia, atenção, compreensão e agradabilidade nas interações com os outros, quando eram identificadas presença de bom número de habilidades sociais em seu repertório.

Um estudo realizado por Del Prette, Del Prette e Correia (1992 apud BANDEIRA; QUAGLIA, 2005) foi destinado à compreensão do tema das habilidades sociais e sua associação com cursos específicos como serviço social, psicologia e engenharia mecânica. O objetivo consistiu em averiguar se as diferentes áreas apresentavam resultados contrastantes sobre habilidade social e competência social dos estudantes. Nenhum dos cursos colaborou, de fato, para o desenvolvimento de habilidades sociais nos alunos, o que denota a lacuna a ser preenchida na formação para aquisição de habilidades que serão necessárias à atuação profissional bem-sucedida.

São preocupações educacionais, culturais, conceituais e metodológicas sobre o caminho para o estudo, a

avaliação e a promoção de habilidades sociais em estudantes universitários que constituíram foco dos estudos de Del Prette, Del Prette e Mendes Barreto, em 1998. Já Bandeira e Quaglia (2005) se referiram aos aspectos de rendimento acadêmico, desempenho profissional e saúde mental dos estudantes como vertentes relacionadas às habilidades sociais.

Em 2003b, Del Prette e Del Prette relacionaram três classes gerais de capacitação para os estudantes em nível universitário, consideradas as características próprias de cada curso e profissão. São elas: capacidade analítica – engloba o pensamento crítico, habilidades cognitivas para o raciocínio, resolução de problemas, tomada de decisões, busca de informações, domínio de conhecimentos teóricos de um campo específico... -, capacidade instrumental – diz respeito ao conhecimento adquirido sobre a técnica necessária ao exercício profissional -, e competência social – comportamentos sociais funcionais para os diferentes contextos de trabalho e não restritos a eles.

Isso corrobora o caminho de discussão e estudo que tem defendido a promoção do desenvolvimento interpessoal de estudantes em sua formação universitária independente da área de conhecimento (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1998). A defesa da inclusão dos conteúdos das habilidades sociais no currículo e em programas educacionais deve ser, todavia, evidenciada nas áreas em que a interação social constituir o centro da atividade profissional.

A percepção de que os comportamentos sociais deveriam ser abordados na formação universitária e nas práticas de estágio e treinamento profissional de forma sistemática não permanece restrita a estudiosos, professores ou coordenadores de cursos. Também executivos e supervisores de treinamento no ambiente organizacional conseguem captar a forma secundária como tem sido tratadas a competência social e as habilidades interpessoais na formação, o que implica em muitos estudantes e trabalhadores que não se revelam hábeis nas interações profissionais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2003b).

Identificadas as lacunas no desempenho social em contextos educacionais e profissionais de estudantes de ensino superior em formação de variados cursos de graduação, Bandeira e Quaglia (2005) afirmam necessidade de continuidade de pesquisas que abordem habilidades sociais e contexto universitário.

Del Prette e Del Prette (2003a) citaram um estudo executado na universidade de Harvard que indicou que alunos com melhores rendimentos acadêmicos não necessariamente ocupavam os melhores postos de trabalho em sua área. Ao contrário, muitos eram gerenciados

por alunos que não dispunham de um excelente desempenho acadêmico, porém, ao longo do curso superior, executaram comportamentos interpessoais diferenciados como ouvir colegas e mediar conflitos.

É fundamental, portanto, o aprimoramento interpessoal dos alunos que ocorre de acordo com as condições educativas proporcionadas. E, ainda, depende das habilidades interpessoais profissionais desenvolvidas pelo professor em sua própria formação. Existe a interdependência de circunstâncias e ações nas quais a intervenção em um dos pontos pode influenciar positivamente nos demais componentes desse sistema educativo.

Desta maneira, as novas exigências das relações interpessoais abrangem a comunidade universitária nesse contexto de mudanças. São necessárias interações que qualifiquem a formação educacional para o contato com o outro, para o tratamento com as diferenças e para o respeito aos direitos. O contato harmonioso e produtivo entre pessoas e grupos na universidade e no trabalho perpassa o desenvolvimento dos estudantes mediado pelas práticas educativas de profissionais também habilidosos socialmente. Esse contato harmonioso tem o fim último de se expandir para os demais contextos sociais aos quais os estudantes estão inseridos.

O contexto educacional constitui, desse modo, espaço para que sejam implementados esforços com vistas ao aprendizado de interações sociais positivas que envolvam empatia, solidariedade, escuta, diálogo, flexibilidade e cooperação (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2010).

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O CAMPO DAS HABILIDADES SOCIAIS

Del Prette e Del Prette (1997) defendem como imprescindível o aperfeiçoamento do repertório de habilidades sociais para o professor como requisito para a competência em promover condições de ensino interativas. Essa colocação corrobora a afirmação da função do professor ser fundamentalmente relacional (SOARES; MELLO, 2009). O papel de fazer com que os estudantes “aprendam a aprender” (SOARES; MELLO, 2009, p. 47) a ser cidadãos e profissionais, demanda do professor, progressivamente, habilidades sociais aplicadas ao contexto educativo e a capacidade de estimular o desenvolvimento de habilidades sociais nos futuros professores.

Na década de 1980, as habilidades sociais direcionadas à tarefa educativa eram correspondentes às situações de ensino e compunham três classes: manter disciplina; transmitir informações, habilidades ou conhecimentos; motivar os estudantes (ARGYLE, 1980 apud DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

No século XXI, a concepção dos cursos de forma-

ção de futuros professores consiste em formar licenciados como pessoas capazes de transformar a realidade, com utilização de uma perspectiva reflexiva para compreender o contexto da realidade social e puderem assumir olhar crítico e transformador. Isso resulta em promoção de recursos para proporcionar novas formas de interação dentro do contexto educacional que sejam fundamentadas em princípios éticos, de aceitação das diferenças e de combate aos preconceitos e condutas excludentes (PENIN, 2001).

Nesse caminho, a construção do conhecimento encerra uma natureza social (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2006). Para melhor aplicar os elementos sociais do processo de ensino e aprendizagem e da formação geral, em 2008, os irmãos Del Prette compilaram um sistema de HSE com classes e subclasses, conforme Tabela 3, disposta na próxima página.

As quatro classes são denominadas molares por serem menos observáveis. As subclasses enquadram-se como componentes diretamente identificáveis e observáveis são elementos reconhecíveis pelo agente educativo que podem compor mais de uma classe simultaneamente (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

A classe Estabelecer contextos interativos potencialmente educativos integra comportamentos verbais e não verbais que organizem o ambiente, físico ou social, a fim de facilitar a interação educativa. As subclasses expressam comportamentos como preparar espacialmente o local físico ou acessar outro ambiente a fim de facilitar o contato; durante a interação, aplicar recursos diferenciados (pedagógicos, lúdicos, etc); alternar entre proximidade e distanciamento entre alunos e do educador com os estudantes conforme objetivos específicos de uma atividade ou de acordo com a temática; conduzir a interação entre os alunos (estimular comportamentos assertivos, cooperativos, de expressão de sentimentos, de continuidade do diálogo...) (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

Em relação à classe Transmitir ou expor conteúdos sobre habilidades sociais convida-se à propagação dos conhecimentos relativos às HS na forma de conceitos, histórias, dados, etc. Recorre-se a perguntas para questionar e desafiar os estudantes com temas que incluam as relações interpessoais dentro do assunto em discussão; explica-se o conteúdo do que foi expresso pelo estudante (ex. Você quis dizer que se chateia quando te chamam pelo apelido.); realiza orientações a respeito do desempenho social esperado na atividade; exemplifica comportamentos dos alunos e suas consequências; apresenta conteúdos sobre comportamentos sociais e esclarece dúvidas; enaltece comportamentos socialmente adequados manifestados pelos educandos

Tabela 3 - Classes e Subclasses de Habilidades Sociais Educativas

1. Estabelecer contextos interativos potencialmente educativos	3. Estabelecer limites e disciplina
1. Arranjar ambiente físico	16. Descrever/analisar comportamentos desejáveis
2. Organizar materiais	17. Descrever/analisar comportamentos indesejáveis
3. Alterar distância/proximidade	18. Negociar regras
4. Mediar interações	19. Chamar atenção para normas pré-estabelecidas
2. Transmitir ou expor conteúdos sobre habilidades sociais	20. Pedir mudança de comportamento
5. Fazer perguntas de sondagem ou desafio	21. Interromper comportamento
6. Parafrasear	4. Monitorar positivamente
7. Apresentar objetivos	22. Manifestar atenção a relato
8. Estabelecer relações entre comportamento, antecedente e consequência	23. Solicitar informações
9. Apresentar informação	24. Expressar concordância
10. Apresentar modelo	25. Apresentar feedback positivo
11. Resumir comportamentos emitidos	26. Elogiar
12. Explorar recurso lúdico-educativo	27. Incentivar
13. Apresentar instruções	28. Demonstrar empatia
14. Apresentar dicas	29. Remover evento aversivo
15. Utilizar atividade ou verbalização em curso para introduzir um tema	30. Estabelece seqüência de atividade (Premack)
	31. Expressar discordância/reprovação
	32. Promover a auto-avaliação

Fonte: DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Um sistema de categorias de habilidades sociais educativas. *Paidéia*, v. 18, n. 41, p. 522, 2008.

ou pelo agente como modelo; fornece instruções em relação ao comportamento desejável, no momento, e como desempenhá-lo; indica caminhos para solucionar uma questão de forma mais habilidosa; sugere discussões e reflexões sobre um assunto (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

Quando se trata da classe Estabelecer limites e disciplina os comportamentos do educador são direcionados para justificar, sugerir, propor, fazer pensar e discutir sobre normas ou valores dos contextos formais e informais do dia-a-dia dos estudantes. Envolve descrever os comportamentos desejados, como indicar quando desejar falar e aguardar a vez para ouvir o outro; indicar o que deve ser evitado em prol do grupo; abrir espaço para discussão das regras, ajustes possíveis, expressão de concordância e discordância e das necessidades de todos; descrever comportamentos que necessitam ser modificados; convocar o grupo para o seguimento dos critérios e regras acordados em prol do coletivo (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

A última classe consiste em Monitorar positivamente que se traduz em ressaltar os comportamentos

executados pelos estudantes adequadamente e obter maiores informações das situações vivenciadas e compartilhadas pelos estudantes. As subclasses englobam demonstrar interesse pela fala do outro; solicitar mais informações sobre comportamentos sociais antigos; concordar; descrever os comportamentos sociais positivos dos estudantes (feedback positivo); elogiar; chamar a atenção para o potencial dos estudantes e seus recursos disponíveis; compreender e acolher as expressões emocionais no grupo; expressar discordância a determinados comportamentos ou falas que não estejam de acordo com a proposta do grupo e com a conduta social; estimular a reflexão dos estudantes sobre seus próprios comportamentos num movimento de autoavaliação (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

Em um dos estudos de Del Prette e Del Prette (1997) foi explicitada a preocupação com as habilidades sociais do professor, principalmente a competência para mediar, conduzir, monitorar, participar de interações educativas na sala de aula. As inquietações giravam em torno de avaliar a existência ou não das habilidades interpessoais durante a atuação profissional e de como

professores compreendiam que deveriam ser as interações educativas. Outro aspecto do estudo se referiu à avaliação da possibilidade de desenvolvimento de programas e intervenções para se promover a competência interpessoal do professor, com acompanhamento da eficácia e das chances de serem replicados na formação de professores.

Na pesquisa, foi estruturado um programa direcionado aos professores que tinha como objetivos específicos, dentre outros, a promoção e o desenvolvimento de elaborações condizentes com a proposição de condições de ensino interativas e valorização do repertório de habilidades profissionais interpessoais dos próprios professores; aprimorar as habilidades para selecionar alternativas pedagógicas que fortaleçam as interações sociais com estudantes e entre eles; potencializar os comportamentos habilidosos nos professores que auxiliem na prática de intervenções com interações sociais educativas.

No trabalho houve o rompimento com a concepção tradicional dos modelos de formação de professores, pois o estabelecimento de um programa com a participação ativa dos professores para a promoção das competências e das habilidades foi aliado aos que Freire e Shor (2011) descrevem como aprendizado com base em experimentação.

Essa experiência se configura como estratégia de desenvolvimento de HS e competências nos professores e resulta no que Severino (2009) citou como necessidade de “investimento intencional” (p. 161) no desempenho de educadores com o intuito de fortificarem a construção de mediações que levem aspectos da existência seja pessoal seja profissional.

Meireles (2008) também salientou o uso do repertório de HS pelos professores de forma competente com o objetivo de manter um bom desempenho interpessoal em sala. A autora defende que o déficit de HS no docente gera prejuízo para suas relações profissionais em toda a instituição de ensino, além dos prejuízos para os relacionamentos pessoais sociais. A identificação e a mobilização de HS nos docentes contribuem para o crescimento acadêmico, profissional e social dos estudantes de licenciatura quando inclui nas condições interativas criadas a realidade própria dos estudantes (DEL PRETTE et al., 1998).

Para os formadores de professores é importante conhecer as próprias competências e HS, saber mobilizá-las e colocá-las a serviço dos futuros professores numa ação produtiva. Esse autoconhecimento pode ser promovido por meio de reflexões individuais e em grupo, com o auxílio de agentes sociais e educativos, com a formação de redes de contato e com o apoio de forma-

ções que instrumentalizem teoricamente e contextualmente. Com a base formativa e com o compartilhamento torna-se possível se autoavaliar e melhor compreender-se, assim como enxergar melhor o processo reflexivo e formativo dos demais (PERRENOUD, 1999).

As novas exigências tecnológicas, acadêmicas e sociais nos incitam a investigar e a agregar novos agentes na educação e na formação dos estudantes licenciandos que possam somar esforços para a adequação de competências e habilidades nos alunos, uma vez que representam a oportunidade de multiplicação de relações positivas, saudáveis e habilidosas nas interações educativas e no ambiente de convívio pessoal e social.

Mesmo que as intervenções específicas voltadas para a promoção de habilidades interpessoais do professor necessitem avançar nos estudos brasileiros (DEL PRETTE et al., 1998), a iniciativa da constituição de fóruns de discussão dos cursos de licenciatura nas universidades brasileiras emerge como campo para a discussão e criação de alternativas dentro da formação inicial de professores (MARQUES; PEREIRA, 2002).

Os fóruns de discussão sobre a problemática das licenciaturas se originaram no início dos anos 90 e centralizaram as discussões nos modelos de formação de professores que vigoravam e suas necessidades de revisão e reestruturação de cursos (MARQUES; PEREIRA, 2002). Entre as temáticas tratadas ao longo dos anos, incluíram-se as práticas do estágio (carga horária, prática de ensino); diretrizes da formação de professores, avaliação dos cursos de licenciatura, seus novos paradigmas e formação pedagógica dos estudantes; aspectos institucionais (estrutura dos fóruns, comunicação entre universidade e escolas públicas); políticas educacionais para a formação dos professores.

Essa iniciativa reforça a importância do diálogo interinstitucional para uma adequada preparação dos estudantes de cursos de licenciatura. Ressalta a necessidade de compartilhamento e construção conjunta de caminhos para a melhoria da formação. Descreve, particularmente, as lacunas dos aspectos pedagógicos, práticos (estágio), institucionais e da rede educacional. Contudo sem explicitar discussões sobre os temas em HS e competências relacionais até então efetivadas neste trabalho e que não devem se limitar aos momentos finais do curso de formação inicial de professores.

A inserção de estratégias de intervenção que promovam o compartilhamento de experiências significativas de vida, do processo de ensino-aprendizagem ao longo da vida com a viabilidade de construção de significados, conhecimentos, habilidades e competências sociais pode ser desencadeada desde o início da formação inicial desses futuros professores.

Cunha (2001) trabalhou o relato de experiências significativas de estudantes de cursos de licenciatura e as considerou como possíveis sementes para a inovação e transformação de paradigmas da formação, o que caracteriza a intervenção coletiva necessária à formação global dos futuros professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Formar futuros profissionais com determinada formação acadêmica consiste em valorizar os diversos aspectos a serem desenvolvidos ou aprimorados pelos alunos. Poderíamos afirmar que todas as profissões, em alguma medida, utilizam a relação interpessoal ao longo do seu exercício. Algumas profissões, por sua vez, possuem como fundamento a interação social para a concretização de seu trabalho, o que condiciona os profissionais ao desenvolvimento de habilidades sociais como critério para o sucesso na sua prática profissional (MURTA, 2005).

Diante da interação social inerente ao trabalho de professores (seja com os estudantes seja com os demais educadores), o desenvolvimento das HS para a prática docente revela-se como campo propício à pesquisa e ao aprofundamento a fim de contribuir no manejo de estudantes universitários, professores em formação.

A formação acadêmica desempenha papel de não somente contribuir para uma colocação no mercado de trabalho. Algumas dimensões da formação superior e profissional não acompanharam as exigências das demandas de trabalho, especialmente quando se trataram de diferentes formas das relações interpessoais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2003b).

Isso nos direciona à compreensão de que se comportar de forma habilidosa dentro e fora do ambiente educacional prevê a assimilação de aspectos do convívio social que visam à qualidade de vida de todos. E o contexto educativo apresenta-se capaz de desencadear e fortalecer o processo de desenvolvimento de habilidades sociais em seus estudantes contribuindo para uma formação relacional e social.

Por fim, o conjunto de HSE propostas tem por objetivo contribuir para o desenvolvimento de HS em estudantes, o que auxilia no processo formativo profissional e pessoal das relações sociais da vida dos futuros professores. Soares e Mello (2009) enfatizam a relevância das HS em professores para dar-lhes ferramentas para a formação de cidadãos e dotar-lhes de condições para exigirem seus direitos e de exercerem seus deveres.

A discussão sobre competências e habilidades sociais do professor, especialmente como parte da for-

mação dos cursos universitários de licenciatura, indica a transformação pela qual a profissão vem historicamente passando, uma vez que as habilidades tradicionais, didáticas e de controle de classe, não se demonstram satisfatórias no contexto histórico e social atual (CYSNEIROS, 2004).

REFERÊNCIAS

BANDEIRA, M.; QUAGLIA, M.A.C. Habilidades sociais de estudantes universitários: identificação de situações sociais significativas. **Interação em Psicologia**, v. 9, n. 1, p. 45-55, jan-jun. 2005.

BARTHOLOMEU, D.; NUNES, C.H.S.S.; MACHADO, A.A. Traços de personalidade e habilidades sociais em universitários. **Psico USF**, v. 13, n. 1, p. 41-50, 2008.

BRASIL. Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em:<portal.mec.gov.br>. Acesso em: 17 nov. 2016.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm>. Acesso em: 16 jan. 2017.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 01 mar. 2017.

CARRARA, K.; BETETTO, M.F. Formação ética para a cidadania: uma investigação de habilidades sociais medidas pelo inventário de habilidades sociais. **Estudos de Psicologia** (Campinas), v. 26, n. 3. p. 337-347, jul-set. 2009.

CUNHA, Maria Isabel da. Aprendizagens significativas na formação inicial de professores: um estudo no espaço dos Cursos de Licenciatura. **Interface-Comunic.**, Saúde, Educ., v. 5, n. 9, p.103-116, agosto, 2001.

CYSNEIROS, P.G. Competências para ensinar com novas tecnologias. **Revista Diálogo Educacional**, v. 4, n. 12, p. 23-33, 2004.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Um programa de desenvolvimento de habilidades sociais na formação**

continuada de professores. CD-Rom dos trabalhos selecionados para apresentação para o grupo de formação continuada de professores, v. 29, 1997.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Desenvolvimento interpessoal e educação escolar: o enfoque das habilidades sociais. **Temas em Psicologia**, v. 6, n. 3, p. 217-229, 1998. Disponível em: < http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1998000300005&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 11 maio. 2016.

DEL PRETTE, Z.A.P.; DEL PRETTE, A. Desenvolvimento interpessoal: uma questão pendente no ensino universitário. In MERCURI, Elizabeth & POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. (Orgs.). **Estudante universitário: características e experiências de formação**, Taubaté: Cabral, 2003a.

DEL PRETTE, Z.A.P.; DEL PRETTE, A. No contexto da travessia para o ambiente de trabalho: treinamento de habilidades sociais com universitários. **Estudos de psicologia**, v. 8, n. 3, p. 413-420, 2003b.

DEL PRETTE, Z.A.P.; DEL PRETTE, A. **Relações interpessoais e habilidades sociais na educação.** Texto online, disponibilizado em:<<http://www.rihs.ufscar.br>> em dez. 2006. Acesso em: 16 dez. 2016.

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

DEL PRETTE, Z.A.P.; DEL PRETTE, A. Habilidades sociais e análise do comportamento: proximidade histórica e atualidades. **Perspectivas em análise do comportamento**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 104-115, 2010.

DEL PRETTE, Z.A.P.; DEL PRETTE, A.; BARRETO, M.C.M. Análise de um Inventário de Habilidades Sociais (IHS) em uma amostra de universitários. **Psicologia: teoria e pesquisa**, v. 14, n. 3, p. 219-228, set-dez. 1998.

DEL PRETTE, Z.A.P. et al. Habilidades sociais do professor em sala de aula: um estudo de caso. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 11, n. 3, 1998.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

LOPES, Daniele Carolina. **Programa universal de habilidades sociais aplicado pelo professor: impacto sobre comportamentos sociais e acadêmicos.** 2013. 246f. Tese de Doutorado. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. Brasil, 2013.

MARQUES, C.A.; PEREIRA, J.E.D. Fóruns das licenciaturas em universidades brasileiras: construindo alternativas

para a formação inicial de professores. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 78, p. 117-142, 2002.

MEIRELES, R.M. As relações entre as medidas de habilidades sociais do professor do ensino fundamental II e seu desempenho social em sala de aula. **Revista Visões**, 6ª Edição, v. 1, n. 6, 2008.

MURTA, S.G. Aplicações do treinamento em habilidades sociais: análise da produção nacional. **Psicologia: Reflexão e crítica**, v. 18, n. 2, p. 283-291, 2005.

PENIN, Sonia Teresinha de Sousa. A formação de professores e a responsabilidade das universidades. **Estudos avançados**, v. 15, n. 42, p. 317-332, 2001.

PERRENOUD, Philippe. Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica. **Revista brasileira de educação**, v. 12, n. 5-21, set-dez, 1999.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Humanismo, Personalismo e os desafios sociais da educação contemporânea. **Revista de Educação Pública**, v. 18, n. 36, p. 155-163, p. 155-163, jan-abr. 2009.

SOARES, A.B.; MELLO, T.V.S. Habilidades sociais entre professores e não professores. **Revista brasileira de terapias cognitivas**, Rio de Janeiro. v. 5, n. 2, p. 15-27, nov. 2009.

CURRÍCULOS

* Graduada em Psicologia pela Universidade de Brasília (2010). Especialista em Saúde Mental e Atenção Psicossocial pela Estácio de Sá (2015). Mestre em Educação Social e Intervenção Comunitária pelo Instituto Politécnico de Santarém, Portugal (2017). Atualmente é psicóloga no Instituto Federal de Brasília (IFB).

** Doutora (2014) e mestre (2001) em Educação pela Universidade de Brasília. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Católica de Brasília (1994). É professora do Instituto Federal de Brasília, *campus* Ceilândia. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Formação de Professores, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores, políticas públicas, avaliação e didática.

*** Doutora em Psicologia pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade da Beira Interior, Portugal (2007), Mestre em Saúde Escolar pela Faculdade de Medicina da Universidade de Lisboa, Portugal (2003) e Licenciada em Psicologia pelo ISPA - Insti-

tuto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida, Portugal(1996). Professora Adjunta do Instituto Politécnico de Santarém, Portugal.