

AVALIAÇÃO DO REPERTÓRIO DE HABILIDADES SOCIAIS DE CRIANÇAS EM UM PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PELO ESPORTE

Daiane Rayzer da Cruz*
Scheila Beatriz Sehnem**

Resumo

Habilidades sociais apresentam-se como importante fator de prevenção de comportamentos problemáticos e antissociais. O desenvolvimento de um amplo repertório de habilidades sociais acarretará em relações mais saudáveis, indicando ajustamento psicossocial e expectativas futuras positivas, ao contrário, um repertório social empobrecido pode constituir sintoma ou correlato de problemas psicológicos. Esta pesquisa trata-se de um estudo exploratório que investiga o nível de habilidades sociais em educandos do programa de educação pelo esporte “Campeões da Vida”, desenvolvido pelo Instituto Guga Kuerten (IGK) na cidade de Campos Novos, Santa Catarina. Participaram 20 educandos, sendo 10 ingressantes em 2013, e outros 10 educandos que frequentam o programa há pelo menos um ano. Foi possível, por meio da aplicação do Inventário Multimídia de Habilidades Sociais, estabelecer relação da teoria das habilidades sociais com a teoria dos quatro pilares da educação adotada pelo programa, verificando quais são as habilidades sociais mais estimuladas nos educandos por meio da metodologia do programa, e, ainda, as diferenças entre os ingressantes e remanescentes quanto ao nível de habilidades sociais. Os resultados indicaram predominância de bom repertório de habilidades sociais nos educandos, no entanto, sem diferenças significativas entre ingressantes e remanescentes, estando ambos os grupos predominantemente na média de emissão das reações habilidosas. Destaca-se a pouca prevalência de reações agressivas, no entanto, há predominância de comportamento passivo entre os remanescentes, o que sugere a necessidade de práticas educativas eficientes no sentido de propiciar aos educandos a capacidade de se impor diante de situações e de expressar opiniões, a fim de não encobrirem seus sentimentos de incômodo, mágoa, ressentimento, ansiedade, por meio de esquiva ou fuga das demandas interpessoais. Palavras-chave: Habilidade social. Educação. Crianças.

1 INTRODUÇÃO

Em virtude da associação de problemas psicológicos com repertório social empobrecido e das demandas com as quais a criança precisa lidar, Del Prette e Del Prette (2011, p. 15) entendem que esta precisa desenvolver um repertório cada vez mais elaborado de habilidades sociais. Os autores descrevem que competência social indica ajustamento psicossocial e expectativas futuras positivas; ao contrário, um repertório social empobrecido pode constituir sintoma ou correlato de problemas psicológicos.

Pesquisas dos últimos anos (BOLSONI-SILVA; MARTURANO; FREIRIA, 2010; GONÇALVES; MURTA, 2008; BANDEIRA et al., 2006) voltam-se à temática, entendendo que o desenvolvimento de um amplo repertório de habilidades sociais acarretará futuramente em relações mais saudáveis e conseqüente menor risco de rejeição por seus pares, indicando que crianças com habilidades sociais mais desenvolvidas na educação infantil apresentam posteriormente menos problemas emocionais e de comportamento, melhor relacionamento interpessoal e melhor desempenho, considerando-a como fator de prevenção ou diminuição de comportamentos problemáticos e antissociais.

Desse modo, neste estudo pretendeu-se identificar o repertório de habilidades sociais de crianças que frequentam o programa “Campeões da Vida”, do Instituto Guga Kuerten, da cidade de Campos Novos, Santa Catarina. Verificou-se se o nível de Habilidades Sociais dos educandos ingressantes difere do daqueles que frequentam o programa há mais de um ano, estabelecendo, assim, relação da teoria das habilidades sociais com os pressupostos metodológicos adotados no programa, quais sejam, a educação pelo esporte e os quatro pilares da educação.

O Instituto Guga Kuerten (IGK) foi criado no dia 17 de agosto de 2000. A missão do IGK é de articular, promover e apoiar ações que visem oferecer oportunidades de desenvolvimento e integração social para todos os cidadãos,

* Graduanda da 8ª fase do Curso de Psicologia da Universidade do Oeste de Santa Catarina de Joaçaba; daia_rayzer@hotmail.com

** Mestre em Educação pela Universidade do Oeste de Santa Catarina de Joaçaba; Professora titular do Curso de Psicologia da Unoesc de Joaçaba; Psicóloga; Rua Getúlio Vargas, 2125, Bairro Flor da Serra, 89600-000, Joaçaba, Santa Catarina, Brasil; scheila.sehnem@unoesc.edu.br

buscando fortalecer a cultura de solidariedade entre os membros de nossa sociedade (MANUAL DO ESTAGIÁRIO E PROFISSIONAL DO IGK, 2012, p. 4).

No programa “Campeões da Vida”, desenvolvido pelo IGK, na cidade de Campos Novos, Santa Catarina, são atendidas, no contraturno escolar, 100 crianças em vulnerabilidade social e econômica.

Em virtude de a metodologia do programa objetivar a aquisição de competências que levem os educandos à ampliação de conhecimentos, ao desenvolvimento de potencialidades e capacidades que culminem na construção de um ser “campeão da vida” e na sua relação com o outro, é importante perceber quais habilidades sociais são estimuladas por esta metodologia.

1.1 HABILIDADES SOCIAIS

São encontrados na literatura diferentes conceitos de habilidades sociais, que expressam sua relevância e abrangência enquanto teoria e prática.

Caballo (1986 apud CABALLO, 2012, p. 6) descreve um comportamento socialmente hábil como um conjunto de comportamentos emitidos em contexto interpessoal que expressa sentimentos, atitudes, desejos, opiniões ou direitos de maneira adequada à situação, resolvendo problemas e minimizando a probabilidade de ocorrência futura destes.

Del Prette e Del Prette (2011, p. 31), de forma mais abrangente e evidenciando aspectos relacionais, entendem que o termo habilidades sociais “[...] aplica-se às 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.”

Percebe-se, dessa forma, correlação das habilidades sociais com desempenho, interação social, com qualidade de vida e com a expectativa que as demais pessoas possuem quanto ao comportamento social de outrem, de acordo com os aspectos culturais e sociais que permeiam as relações sociais.

Gonçalves e Murta (2008, p. 430) indicam que “[...] um repertório social empobrecido pode constituir em um sintoma ou correlato de problemas psicológicos, podendo se expressar como dificuldades interpessoais na infância.”

Os estudos sobre os efeitos negativos da baixa competência social mostram que ela pode se constituir em um sintoma de transtornos psicológicos, como parte dos efeitos de vários transtornos, e, ainda, como sinais de alerta para eventuais problemas em ciclos posteriores do desenvolvimento (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2011, p. 18).

Em virtude da associação de problemas psicológicos com repertório social empobrecido e das repercussões na vida adulta, é importante a percepção do papel das habilidades sociais na infância, fase importante no desenvolvimento de habilidades sociais.

A criança é exposta a inúmeros desafios e demandas que podem ser evidenciados, sobretudo, na entrada para a escola, em que esta é apresentada a exigências maiores, com grande necessidade de adaptação a regras sociais. Del Prette e Del Prette (1999, p. 21) apontam que em razão do exposto, este se transforma em um período crítico para o desenvolvimento de habilidades sociais, pois a criança é testada continuamente nas habilidades sociais aprendidas até aquele momento e, porque, como consequência das novas demandas, ela percebe que precisa aprender novas habilidades nas interações sociais.

Caballo (2012, p. 9) define que não há dados definitivos de como e quando ocorre a aprendizagem das habilidades sociais, mas concorda com Del Prette e Del Prette, quanto a não haver dúvidas de que a infância é um período crítico. Para o autor, as crianças podem nascer com uma tendência temperamental (considerando os polos extremos inibição e espontaneidade) cuja manifestação comportamental estaria relacionada com a tendência fisiológica herdada que mediará a forma de responder. Assim, as primeiras experiências da aprendizagem interagiriam com predisposições biológicas, determinando, dessa forma, certos padrões relativamente consistentes de funcionamento social.

Evidencia-se a importância do desenvolvimento de habilidades sociais desde a infância, como fator preventivo de comportamentos desadaptativos na vida adulta.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo exploratório foi eleito para a presente pesquisa. Segundo Gil (1999, p. 43), “[...] as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista, a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis em estudos posteriores.”

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob Parecer n. 224.343, em 15 de março de 2013.

Foram sujeitos em potencial 20 educandos, sendo 10 ingressantes no programa no ano 2013 e 10 remanescentes que frequentam o programa há pelo menos um ano. Separados os grupos, os sujeitos foram selecionados aleatoriamente por meio de sorteio realizado após as matrículas no ano 2013; de um grupo composto por um total de 100 crianças, 67 educandos remanescentes e 33 ingressantes.

Tabela 1 – Dados sociodemográficos dos educandos

Idade	Total de educandos	Sexo	
		Feminino	Masculino
7	4	3	1
8	4	1	3
9	2	--	2
10	5	4	1
11	4	2	2
12	1	1	--
Total	20	11	9

Fonte: os autores.

Depois de colhida a assinatura dos pais no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, foi agendada a aplicação na escola.

Foi utilizado como instrumento para a coleta dos dados o “Sistema multimídia de Habilidades Sociais para Crianças”, que, segundo Del Prette e Del Prette (2005, p. 13), trata-se de um conjunto de materiais para a avaliação de habilidades sociais em crianças de 7 a 12 anos.

A aplicação ocorreu de forma coletiva em grupos de 10 educandos, conforme o período em que frequentam o programa, na chamada “sala inteligente”, que dispõe de *data-show*, no qual os vídeos do instrumento foram projetados, e mesas em que os educandos puderam se sentar em distância segura, a fim de garantir respostas individuais e auxílio em dúvidas. Tal sala é arejada e livre de ruídos, possuindo projeção e áudio adequados.

Foram realizadas duas sessões conforme recomendação do manual do inventário. Na primeira, os educandos responderam quanto à dimensão comportamental e, na segunda, quanto à dimensão cognitiva da emissão de comportamento.

A correção foi realizada de maneira informatizada por meio do CD-ROM que compõe o material do inventário. Os dados foram coletados, tabulados e analisados à luz do referencial teórico disponível.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A fim de verificar o nível de habilidades sociais dos educandos do programa “Campeões da Vida”, utilizou-se o inventário de habilidades sociais para crianças. As crianças responderam acerca do comportamento (frequência) e cognição (adequação) da emissão de comportamentos socialmente habilidosos, por meio de autoavaliação acerca de 21 situações nas quais há a demanda de um comportamento socialmente habilidoso e três reações possíveis: habilidosa (que denota assertividade, empatia, expressão de sentimentos positivos ou negativos de forma apropriada, civilidade), não habilidosa passiva (que demonstra esquiva ou fuga em vez de enfrentamento) e não habilidosa ativa (que demonstra agressividade, ironia, autoritarismo) (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2002).

Seguem descritos os resultados quanto ao nível de habilidade social das crianças que compuseram a amostra deste trabalho de investigação. Os resultados referem-se ao nível geral de habilidades sociais, ou seja, à predominância de reações habilidosas, passivas e ativas, e ainda, às classes de habilidades sociais: empatia e civilidade, assertividade e enfrentamento, autocontrole, participação. Os resultados apresentam-se em duas dimensões: comportamental e cognitiva.

3.1 NÍVEL DE HABILIDADE SOCIAL: COMPORTAMENTO E COGNIÇÃO

Habilidade Social, para Ladd e Mize (1983 p. 127 apud DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999 p. 46, grifo do autor) é entendida em termos de coerência entre o conhecimento preexistente do indivíduo relacionado à sua cultura e o comportamento do indivíduo, ou seja, sua ação em si. Com base nesse entendimento, esses a conceituam como a “[...] habilidade para organizar cognições e comportamentos em um curso de ação integrada, dirigida para objetivos sociais ou interpessoais *culturalmente aceitáveis*.”

Del Prette e Del Prette (2011, p. 32-33) evidenciam que a cultura com suas normas e valores influenciam os relacionamentos por meio da definição de comportamentos valorizados ou reprovados em diversas situações, contextos e interlocutores. Em decorrência dos papéis que assume e que se diferenciam, a criança precisa aprender os desempenhos socialmente esperados e valorizados para seu sexo e idade, em diferentes contextos. Portanto, esta precisa articular fatores pessoais, da situação e da cultura, implicando coerência entre sentimentos, pensamentos e ações.

Ante a importância da coerência e organização entre as cognições e comportamentos supraexpostos, buscou-se o nível de habilidade social dos educandos na dimensão comportamental que se refere à frequência da emissão do comportamento, ou seja, quantas vezes o educando entende que emite a reação demonstrada, e cognitiva que se refere à adequação, ou seja, quanto o educando entende aquela reação como correta e adequada.

Nas reações habilidosas entendidas por Del Prette e Del Prette (2005, p. 21) como comportamentos apresentados pela pessoa para lidar com as demandas interativas do seu ambiente que contribuem para a competência social por sua coerência entre comportamentos abertos e encobertos, adequação às demandas e consequências obtidas, obtiveram-se os resultados conforme a Tabela 2.

Tabela 2 – Reações habilidosas entre os educandos

	Comportamento		Cognição	
	Ingressantes	Remanescentes	Ingressantes	Remanescentes
Abaixo da média	4	3	0	0
Média	6	6	7	4
Acima da média	0	1	3	6

Fonte: os autores.

Quanto ao comportamento, são significativos os quatro ingressantes e três remanescentes que apresentam repertório abaixo do esperado.

O programa é desenvolvido em áreas de vulnerabilidade social e econômica, assim, tais resultados estão consonantes se relacionados à importância da questão socioeconômica no desenvolvimento da competência social. Conforme Swick e Hassel (1990) e Saunder e Green (1993 apud DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999, p. 20), têm sido reconhecidos como importantes fatores da competência social da criança as práticas e os valores parentais e o background cultural e socioeconômico familiar.

Entretanto, em dissonância com o exposto, encontram-se os resultados da maior parte dos educandos que apresentam bom repertório de habilidades sociais (sete entre os remanescentes, sendo um acima da média e seis entre os ingressantes).

Sendo esses resultados percebidos em uma maioria, ainda que não tão significativa, de remanescentes, é importante buscar dados na literatura que apontem quais aspectos trabalhados no programa podem ser considerados fatores impulsionadores do desenvolvimento de habilidades sociais.

Durante as atividades do programa são realizadas rodas pedagógicas nas quais são apontadas as competências que a atividade propõe e é requerida dos educandos autoavaliação. Del Prette e Del Prette (2005, p. 23) entendem que a autoavaliação contribui para o desenvolvimento das habilidades de auto-observação e automonitoria, reconhecidamente importantes componentes do desempenho socialmente competente.

E, ainda, é importante a interação social inerente à participação no programa. Del Prette e Del Prette (2011, p. 220) apontam que a relação com amigos é importante no desenvolvimento da criança, pois cria um contexto de cooperação, reciprocidade e manejo de conflitos, constitui fonte de aprendizagem e autoconhecimento e recurso emocional e cognitivo para o enfrentamento de situações estressantes e, ainda, fornece um modelo para a aprendizagem e o exercício de padrões de relacionamento.

Quanto à dimensão cognitiva, percebe-se que todos valorizam as reações habilidosas, estando estes na média (11 educandos) ou acima da média (nove educandos). Na correlação remanescentes e ingressantes, a diferença está em três remanescentes a mais acima da média, o que denota que consideraram a reação habilidosa como mais adequada em relação aos ingressantes.

Resultados que denotem bom repertório de habilidades sociais, percebido na maioria dos educandos, demonstram assertividade e são positivos, na medida em que demais tipos de reação, passiva e ativa, são entendidas como desadaptativas. Segundo Bolsoni-Silva, Marturano e Manfrinato (2005, p. 246), comportamentos passivos, ou seja, de manifestações internalizantes privam o indivíduo de interações com o ambiente, ao passo que comportamentos externalizantes geram conflito, ocasionando com frequência ruptura dessas interações.

Nas reações não habilidosas passivas compreendidas como os comportamentos apresentados pela pessoa para lidar com as demandas interativas do seu ambiente que comprometem sua competência social por se expressarem predominantemente na forma encoberta de incômodo, mágoa, ressentimento, ansiedade e/ou por meio de esquiva ou fuga das demandas interpessoais em vez de enfrentamento (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005, p. 21), obtiveram-se os resultados expressos na Tabela 3.

Tabela 3 – Reações não habilidosas passivas entre os educandos

	Comportamento		Cognição	
	Ingressantes	Remanescentes	Ingressantes	Remanescentes
Abaixo da média	1	0	0	0
Média	9	8	7	4
Acima da média	0	2	3	6

Fonte: os autores.

Na dimensão comportamental, os educandos apresentam resultado predominantemente mediano (17). Entre os grupos, percebe-se diferença de dois remanescentes acima da média e um ingressante abaixo, apresentando mais e menos comportamentos passivos, respectivamente.

Os remanescentes apresentam idades superiores aos ingressantes; tal resultado é concordante com estudos prévios, segundo os quais os problemas internalizantes seriam mais frequentes em crianças mais velhas (CRIJNEN et al., 1997; GERARD; BUEHLER, 1999 apud BOLSONI-SILVA; MARTURANO; MANFRINATO, 2005, p. 251).

Em relação à dimensão cognitiva se percebe que todos entendem a reação como adequada. Nove educandos valorizaram mais tais reações, três entre ingressantes e seis entre os remanescentes.

Percebe-se que os educandos de maneira significativa entendem comportamento passivo como correto. Tal inferência parece ter relação com o entendimento da sociedade do que se caracteriza um bom comportamento, sendo que enquanto os comportamentos externalizantes, ou seja, agressivos, são reprimidos pela sociedade, comportamentos internalizantes parecem ser mais aceitos e valorizados. Corroborando com o exposto por Chazan et al. (1994 apud BOLSONI-SILVA; MARTURANO; MANFRINATO 2005, p. 246), os quais apontam que de maneira geral é dada ênfase aos comportamentos externalizantes, com menos atenção aos internalizantes, em razão, provavelmente, de os primeiros terem maior visibilidade e interferirem em sala de aula.

Quanto às reações não habilidosas ativas, consideradas por Del Prette e Del Prette (2005, p. 21), pelos comportamentos apresentados pela pessoa para lidar com as demandas interativas do seu ambiente que comprometem

sua competência social por se expressarem predominantemente na forma aberta de agressividade física ou verbal, negativismo, ironia, autoritarismo e coerção, chegou-se aos resultados apresentados na Tabela 4.

Tabela 4 – Reações não habilidosas ativas entre os educandos

	Comportamento		Cognição	
	Ingressantes	Remanescentes	Ingressantes	Remanescentes
Abaixo da média	9	7	4	6
Média	1	3	6	4
Acima da média	0	0	0	0

Fonte: os autores.

Os educandos apontam não apresentar comportamento ativo com maior frequência, estando estes abaixo da média em sua maioria (16 educandos) ou na média (quatro educandos). Os educandos ingressantes emitem menos tal reação, pois se apresentam em maior número abaixo da média (diferença de dois educandos).

Quanto à cognição, todos consideram as reações não habilidosas ativas como inadequadas, sendo maior a reprovação entre os remanescentes, com dois educandos a mais abaixo da média.

Papalia e Feldman (2013, p. 371) apontam que “[...] após os 6 ou 7 anos, a maioria das crianças torna-se menos agressiva à medida que se torna menos egocêntrica, mais empática, mais cooperativa e mais capaz de se comunicar.”

Sendo os sujeitos da pesquisa maiores de sete anos, estes já passaram por essa fase, que para Bolsoni-Silva, Marturano e Manfrinato (2005, 246), trata-se de características transitórias do desenvolvimento normal, que apenas persistem pela sua intensidade e modo que o ambiente lida com tais manifestações.

Em virtude de o ambiente ser fator preventivo de reações agressivas, é importante analisar o ambiente de inserção dos sujeitos da pesquisa durante a participação no programa. Assim, é aspecto relevante a prática esportiva propiciada aos educandos e defendida pelo IGK como meio educacional. Lorenz (1965 apud GOMIDE, 2007, p. 21) “[...] defende o desenvolvimento de práticas esportivas como redutor de comportamentos agressivos.”

Dessa forma, o ambiente em que se inserem os educandos durante a participação no programa possui elementos que podem ser redutores de manifestações agressivas, como a prática esportiva, a inserção de regras de conduta, além do interesse pelo desenvolvimento de competências proposto na metodologia do programa.

3.2 CLASSES DAS HABILIDADES SOCIAIS

Os itens do inventário foram agrupados em quatro classes de comportamento, tal estrutura fatorial comporta as escalas nomeadas: empatia e civilidade; assertividade e enfrentamento; autocontrole; participação.

A avaliação das classes de habilidades nas dimensões comportamental (frequência) e cognitiva (adequação) é importante, pois competência social, para Del Prette e Del Prette (2011, p. 33) se refere à “[...] capacidade de articular pensamentos, sentimentos e ações em função de objetivos pessoais e das demandas da situação e da cultura, gerando consequências positivas para o indivíduo e para a sua relação com as demais pessoas.”

Competência social e habilidade social são frequentemente empregadas como sinônimas, mas possuem muitas definições. Entretanto, Del Prette e Del Prette (1999, p. 47) apontam que, genericamente falando, comportamento e desempenho social, ou interpessoal, são termos equivalentes a habilidades sociais. Enquanto constructo descritivo, é importante caracterizar esse desempenho em seus componentes comportamentais abertos, cognitivo-afetivos mediadores e fisiológicos.

Tal afirmação corrobora o entendimento da importância da avaliação das habilidades sociais nas dimensões propostas, em que não será somente fator importante a ação do sujeito, mas a articulação da ação e da compreensão do sujeito frente às demandas.

3.2.1 Empatia e civilidade

O fator empatia e civilidade trata-se da “[...] habilidade de expressão de sentimentos positivos de solidariedade e companheirismo ou de polidez social [...]” (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005, p. 28).

Na referida classe de habilidade social, encontraram-se os resultados da Tabela 5.

Tabela 5 – Empatia e civilidade

Reação	Classificação	Comportamento		Cognição	
		I	R	I	R
Habilidosa	Abaixo da média	2	2	0	0
	Média	8	8	10	10
	Acima da média	0	0	0	0
NH passiva	Abaixo da média	2	1	6	7
	Média	8	8	4	3
	Acima da média	0	1	0	0
NH ativa	Abaixo da média	2	8	8	9
	Média	7	2	2	1
	Acima da média	1	0	0	0

Fonte: os autores.

Legenda: I – ingressantes; R – remanescentes.

Em empatia e civilidade, os educandos apresentam comportamento predominantemente na média nas reações habilidosas (16 educandos) e não habilidosas passivas (16 educandos). Nas não habilidosas ativas estes se apresentam predominantemente abaixo da média de emissão da reação (10 educandos), o que sugere que estes emitem menos a reação, sobretudo entre os remanescentes em maior número abaixo da média (oito educandos). Outra diferença entre os grupos está em um remanescente mais passivo e um ingressante mais ativo (acima da média nas reações).

Em relação à cognição, os educandos apontam as reações habilidosas como corretas, estando totalmente na média. Os educandos entendem as reações passivas e ativas como inadequadas, estando predominantemente abaixo da média para os dois grupos, sendo tal consideração mais significativa para os remanescentes com diferença de um educando em cada reação.

A avaliação dessa classe, no que se refere, sobretudo, à empatia, é importante, pois as pessoas não empáticas, segundo Del Prette e Del Prette (2011, p. 149), seriam imunes ao sofrimento e à dor que causam nos demais, sendo, assim, sua falta um dos fatores de comportamentos antissociais. Civilidade refere-se à “[...] expressão comportamental das regras mínimas de relacionamento aceitas e/ou valorizadas em uma determinada subcultura.” (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2011, p. 136).

O bom repertório dos educandos, estando estes predominantemente na média, é fator preventivo de comportamentos antissociais e indicativo de bom relacionamento interpessoal.

3.2.2 Assertividade e enfrentamento

Assertividade e enfrentamento se referem às “[...] habilidades de afirmação e defesa de direitos e de autoestima, com risco potencial de reação indesejável por parte do interlocutor [...]” (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005, p. 28).

Na referida classe de habilidades sociais, apresentam-se os resultados da Tabela 6.

Tabela 6 – Assertividade e enfrentamento

Reação	Classificação	Comportamento		Cognição	
		I	R	I	R
Habilidosa	Abaixo da média	5	3	1	1
	Média	5	7	6	5
	Acima da média	0	0	3	4
NH passiva	Abaixo da média	0	0	6	4
	Média	10	10	4	6
	Acima da média	0	0	0	0
NH ativa	Abaixo da média	6	4	3	6
	Média	3	6	6	3
	Acima da média	1	0	1	1

Fonte: os autores.

Legenda: I – ingressantes; R- remanescentes.

Referente ao comportamento em assertividade e enfrentamento são significativos os oito educandos abaixo da média quanto à reação habilidosa (cinco entre ingressantes e três entre remanescentes), o que denota que não costumam agir de maneira tão habilidosa no fator. A emissão da reação passiva é média para os dois grupos. Quanto à reação ativa, a diferença é de dois educandos ingressantes a mais abaixo da média que os remanescentes (seis e quatro, respectivamente), no entanto há um educando ingressante que emite mais a reação ativa.

Del Prette e Del Prette (2011, p. 177-178) apontam que “[...] as habilidades assertivas podem ser pouco valorizadas, tanto na escola como na família, devido, principalmente, à confusão que se faz dela com rebeldia e a agressividade.” Ou seja, a persistência da criança na defesa de seus sentimentos e ideias pode ser erroneamente interpretada como desrespeito às normas e à autoridade, como teimosia, principalmente se seu contexto é autoritário. Os autores ainda entendem que “[...] a assertividade pode ser desvalorizada, e sua promoção negligenciada por pais e professores, se estes associam o desempenho assertivo da criança a uma possível perda de autoridade.”

Assim, a criança pode emitir menos a reação assertiva habilidosa adotando menos uma postura de enfrentamento, e, em lugar, agir de maneira mais passiva em virtude dos reforçadores positivos frente à atitude de aceitação da autoridade, sobretudo, em um ambiente coercitivo.

Os esforços realizados por pais e professores para que os educandos sigam as normas que lhes são impostas, desse modo, podem estar sendo dosados de maneira excessiva, e os educandos estão com déficits de habilidade social no que se refere à assertividade e ao enfrentamento.

Quanto aos aspectos cognitivos na reação habilidosa, a diferença é de um educando remanescente que valoriza mais tal emissão em comparação aos ingressantes (quatro e três acima da média, respectivamente), com dois educandos – um em cada grupo, considerando-a inadequada. A reação passiva é considerada mais inadequada entre os ingressantes que entre os remanescentes (seis e quatro abaixo da média, respectivamente). Quanto à reação ativa, mais remanescentes que ingressantes a consideram inadequada (seis e três, respectivamente), com dois educandos a considerando adequada – um em cada grupo.

Percebe-se que, em sua maioria, os educandos conseguem entender o comportamento habilidoso assertivo como correto, o que corrobora com a inferência de que a emissão é menos realizada em virtude da coerção do ambiente e não de desconhecimento do comportamento correto por parte dos educandos.

3.2.3 Autocontrole

Autocontrole refere-se às “[...] habilidades que envolvem controle emocional diante de frustração ou de reação negativa ou indesejável de colegas [...]” (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005, p. 28).

Os resultados encontram-se dispostos na Tabela 7.

Tabela 7 – Autocontrole

Reação	Classificação	Comportamento		Cognição	
		I	R	I	R
Habilidosa	Abaixo da média	1	1	1	1
	Média	8	7	7	4
	Acima da média	1	2	2	5
NH passiva	Abaixo da média	0	0	6	3
	Média	9	5	1	7
	Acima da média	1	5	3	0
NH ativa	Abaixo da média	7	7	0	0
	Média	3	3	10	10
	Acima da média	0	0	0	0

Fonte: os autores.

Legenda: I – ingressantes; R- remanescentes.

Quanto ao comportamento, nas reações habilidosas os dois grupos apresentam nove educandos na média ou acima, com a diferença de um educando remanescente a mais em alta habilidade no fator. Os grupos se apresentam na média ou acima em passividade, porém, são significativos os cinco educandos acima da média em passividade entre os remanescentes, quatro a mais em relação aos ingressantes. Há equilíbrio na reação ativa, estando estes abaixo da média em sua maioria nos dois grupos.

Quanto à cognição, cinco educandos remanescentes consideram mais correta a emissão da reação habilidosa, três educandos a mais que os ingressantes que apresentam somente dois acima da média. Três ingressantes consideram a reação passiva como mais adequada, estando ambos os grupos na média da adequação da reação ativa.

A passividade é significativa nas respostas dos educandos, tanto a ação passiva de alguns remanescentes quanto a consideração da passividade como correta para alguns ingressantes.

Segundo Nico (2001 apud MARCHEZINI-CUNHA; TOURINHO, 2010, p. 299), “[...] para Skinner, o conflito entre as consequências do comportamento está na raiz de toda e qualquer forma de autocontrole.”

Para Marchezini-Cunha e Tourinho (2010, p. 299), as relações de autocontrole podem ser realizadas por meio de sanções éticas impostas pelo grupo. Seria importante que o comportamento impulsivo indesejado pelo grupo ficasse sob o controle de reforçamento positivo e não negativo. No entanto, usualmente a promoção do autocontrole tolhe o indivíduo, inibe respostas impulsivas, mas também respostas que poderiam produzir reforçadores tanto para o indivíduo quanto para o grupo, além de gerar sentimentos de vergonha, culpa, ansiedade, medo e comportamentos agressivos direcionados ao agente de controle.

Não são percebidas reações agressivas nos educandos, assim é possível inferir que as sanções emitidas pelo programa têm sido eficientes no sentido de promover autocontrole quanto à agressividade, mas, no entanto, têm também, em virtude da passividade percebida em remanescentes, inibido respostas que poderiam ser positivas, gerando, assim, pouca atitude frente ao que lhes é imposto.

3.2.4 Participação

Participação, para Del Prette e Del Prette (2005, p. 28), refere-se “[...] às habilidades de envolver-se e comprometer-se com o contexto social mesmo quando as demandas do ambiente não lhe são especificamente dirigidas [...]” Encontraram-se os resultados conforme apresentado na Tabela 8.

Tabela 8 – Participação

Reação	Classificação	Comportamento		Cognição	
		I	R	I	R
Habilidosa	Abaixo da média	2	3	0	0
	Média	6	7	10	10
	Acima da média	2	0	0	0
NH passiva	Abaixo da média	2	0	10	7
	Média	8	8	0	3
	Acima da média	0	2	0	0
NH ativa	Abaixo da média	0	0	0	0
	Média	10	10	8	9
	Acima da média	0	0	2	1

Fonte: os autores.

Legenda: I – ingressantes; R- remanescentes.

Quanto ao comportamento, os ingressantes mostram-se mais habilidosos com dois acima da média. Um total de cinco educandos (dois ingressantes e três remanescentes) apresentam-se abaixo da média. Os remanescentes demonstram-se mais passivos com dois acima da média, na reação ativa, ambos os grupos estão na média.

Na adequação, ambos os grupos estão na média na reação habilidosa, enquanto que o total dos educandos ingressantes considera a reação passiva como inadequada, estando abaixo da média, sendo três a mais que os remanescentes (sete abaixo da média e três na média). Na reação ativa dois educandos ingressantes e um remanescente valorizaram-na acima do esperado.

A classe participação parece estar relacionada com o autocontrole, em que os remanescentes também se apresentam passivos em maior número que ingressantes. Logo, uma classe pode estar refletindo na outra; havendo passividade em autocontrole, alguns educandos não estão apresentando atitudes de iniciativa e participação importantes para o desenvolvimento pessoal e convivência em grupo.

3.3 QUATRO PILARES DA EDUCAÇÃO

A partir dos resultados da avaliação do nível de habilidades sociais dos educandos, torna-se possível verificar quais são os pilares da educação mais desenvolvidos pelo programa, sendo estes: aprender a conviver, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a ser.

O fator empatia e civilidade no qual o repertório dos educandos se apresenta predominantemente mediano se relaciona com o pilar “Aprender a Conviver”, proposto pela teoria dos quatro pilares da educação da Unesco. Tal pilar, para Delors (2006), necessita em um primeiro nível propiciar a descoberta progressiva do outro – que passa pela descoberta de si mesmo, podendo, assim, desenvolver a empatia e compreender suas reações e então a participação em projetos comuns ao longo da vida. Este se refere às competências relacionais que perpassam ações de reconhecimento do outro, convivência com a diferença, utilização de regras de conduta socialmente aceitas, cooperação, competição com lealdade, entre outras propostas pela metodologia do IGK (MANUAL DO ESTAGIÁRIO E PROFISSIONAL DO IGK, 2012, p. 17).

Em assertividade e enfrentamento os educandos apresentam-se em número significativo abaixo da média nas reações habilidosas. Tal fator relaciona-se também ao pilar “Aprender a Conviver”, pois expressa demandas relacionais. Logo, este precisa ser mais trabalhado nas atividades dos educandos, sobretudo, no que se refere ao enfrentamento de situações nas quais há risco de reação indesejada do interlocutor, ou seja, na capacidade de defesa de direitos.

Autocontrole relaciona-se de maneira estreita com o pilar “Aprender a Ser”, em que Delors (2006, p. 9) enfatiza que “[...] a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade.” Propõe-se, no Manual do Estagiário e Profissional IGK (2012, p. 20), o aprendizado de competências pessoais, como autoconhecimento, autoestima, autoconfiança, autocontrole, entre outras. Em autocontrole, os educandos apresentam bom repertório de habilidades sociais, tendo,

entretanto, remanescentes mais passivos no fator e ingressantes que consideram a passividade como correta, o que também deve ser trabalhado, no sentido de explicar a estes que agir de forma controlada não significa não explicitar sua forma de pensar, não se impor sobre situações que consideram indesejáveis, mas conseguir comunicar-se sem perder o controle emocional.

O fator participação relaciona-se ao pilar “Aprender a Fazer”, que se refere ao desenvolvimento de habilidades produtivas. Delors (2006) entende como indissociáveis os pilares aprender a conhecer e aprender a fazer, questionando como ensinar o aluno a pôr em prática os conhecimentos adquiridos e adaptá-los ao trabalho futuro. Ou seja, tais competências produtivas relacionadas no pilar aprender a fazer referem-se à capacidade dos educandos de produzirem e gerirem conhecimentos, habilidade de liderar e ser liderado, flexibilidade, entre outras (MANUAL DO ESTAGIÁRIO E PROFISSIONAL DO IGK, 2012, p. 14). Assim, o pilar aprender a fazer relaciona-se ao fator participação em seu caráter de envolvimento ao contexto social, por meio de uma posição de atitude, atuação, ação.

O pilar “Aprender a Conhecer”, que está entre os quatro propostos pela teoria dos quatro pilares e se refere a competências cognitivas, não é contemplado diretamente na correlação aqui proposta com a metodologia das Habilidades Sociais na Infância, no entanto, conforme já exposto, relaciona-se sobremaneira ao pilar “Aprender a Fazer”. Assim, o fator participação pode abarcar os pilares “Aprender a Conhecer” e a “Aprender a Fazer”, já mencionados. Nesse fator os educandos se apresentam predominantemente na média, no entanto, cabe salientar que cinco educandos se apresentam abaixo da média de reações habilidosas. Entre os ingressantes, há maior participação, e estes consideram as reações passivas totalmente inadequadas; entre os remanescentes há mais passividade e menor entendimento dessa reação como inadequada.

Entende-se, dessa forma, que o pilar “Aprender a Conviver” deve ser mais trabalhado no programa, no sentido de propor a assertividade e o enfrentamento dos educandos, ou seja, a capacidade de defesa de direitos, pois no fator empatia e civilidade, também relacionado a esse pilar, os educandos apresentam bom repertório e coerência entre comportamento e cognição, o que denota que estes têm capacidade de expressar sentimentos positivos. Logo, os educandos sabem expressar-se em sua maioria, entretanto, há certa dificuldade quando tal expressão possa gerar uma reação indesejada do interlocutor, sendo necessário, assim, trabalhar tal assertividade.

No pilar “Aprender a Ser”, a agressividade não está presente, o que é positivo, mas com a agressividade tem sido inibida a capacidade de expressar-se de forma assertiva diante de demandas de autocontrole emocional em situações de frustração e desagrado, que precisam ser trabalhadas e entendidas pelos educandos, afinal, o fato de não ser desejado que estes tomem atitudes agressivas, não significa que não possam expressar discordância ou desagrado.

Os pilares “Aprender a Fazer” e “Aprender a Conhecer” foram relacionados à participação, em que mais uma vez é importante trabalhar a passividade de alguns remanescentes.

4 CONCLUSÃO

Na avaliação do repertório de habilidades sociais dos educandos, perceberam-se bons resultados em sua maioria, sem, no entanto, significativas diferenças entre ingressantes e remanescentes, pois esses resultados foram, predominantemente, medianos em ambos os grupos. Assim, não se pode inferir com certeza que apenas o programa “Campeões da Vida” tem sido efetivo na consecução de desenvolvimento de competências nos educandos de maneira geral.

No entanto, com a proposta de nortear as práticas educativas no programa a fim de propiciar um melhor desempenho de habilidades sociais, salientam-se alguns pontos.

Primeiramente, é importante destacar a ausência de agressividade entre os educandos, o que é positiva e presente tanto na forma que os educandos apontam que agem quanto naquilo que consideram correto. No estudo relacionou-se tal resultado às regras de convivência que os educandos seguem no programa, à prática esportiva como fator redutor de agressividade e à própria convivência em grupo, além do desenvolvimento de competências proposto na metodologia e às rodas pedagógicas nas quais os educandos automonitoram sua evolução e aprendizado.

Contudo, é importante avaliar a passividade presente nos remanescentes, que pode advir justamente das sanções impostas, sendo importante que as práticas educativas sejam trabalhadas no sentido de os ensinar a impor-

tância das regras para a convivência em grupo, mas também a emissão de respostas, participação, capacidade de se impor diante de situações de desagrado de forma assertiva, sem a presença de agressividade, mas também sem aceitar tudo o que é imposto.

Talvez, como intuito de diminuir a agressividade, as sanções tenham limitado as ações dos educandos, não lhes propiciando autonomia, criticidade, e assim, deixando-os passivos diante de algumas situações nas quais necessitam avaliar e pensar na melhor forma de agir. Fica assim mais difícil a generalização de comportamentos, ou seja, agir assertivamente nos diferentes contextos, avaliando as consequências de seu comportamento, se estes são passivos e apenas seguem aquilo que lhes é imposto, sem ter iniciativa de avaliar e agir de maneira correta. É ainda preocupante a influência que o grupo causa nesses educandos; estes podem agir de maneira incorreta pela passividade e incapacidade de enfrentamento. Ao adentrarem no programa, novos educandos que ainda desconheçam as regras, os sujeitos passivos, podem ser mais facilmente coagidos a regredir em seu comportamento e passarem a desconsiderar as regras acordadas inicialmente. Por isso, é importante focar nesses aspectos de enfrentamento.

É importante entender a correlação das habilidades sociais com os quatro pilares da educação como um novo instrumento impulsionador de desenvolvimento de competências. Sua correlação permitiu avaliar a necessidade de trabalhar na metodologia do IGK, a assertividade e a civilidade, o autocontrole e a participação no sentido de propiciar aos educandos a capacidade de expressarem-se mesmo em situações de possível reação indesejada do interlocutor e, ainda, de entenderem que o fato de não desenvolverem atitudes agressivas e de se autocontrolarem, não é sinônimo de se calarem, de aceitarem tudo que lhes é imposto, de encobrirem sentimentos, colocando-lhes a importância da participação e do enfrentamento. É importante que com reforçamentos positivos, destaque-se e valorize-se nos educandos sua capacidade empática, civilidade, a pouca agressividade, retirar alguns “nãos”, proibições, coerções, mas proporcionar-lhes ciência do quanto tais comportamentos positivos podem ser facilitadores de novas amizades, de desenvolvimento pessoal, educacional e, futuramente, profissional.

O sistema multimídia de habilidades sociais de crianças é um importante instrumento por permitir a autoavaliação das crianças, o que é comum em adultos, mas raro na população infantil, em razão, justamente, da maior dificuldade da criança em auto-observação e automonitoria. Entretanto, conforme apontam Del Prette e Del Prette (2005, p. 23), mesmo sendo as competências sociais geralmente estabelecidas por adultos, na relação entre as crianças há critérios que elas mesmas adotam e que podem ser diferentes dos adultos. Apesar de que, para algumas crianças, a autoavaliação pode ser difícil, pois supõe automonitoria associada a processos sociocognitivos que não estão suficientemente desenvolvidos nessa etapa; os autores defendem sua relevância.

Em razão de tais vieses aos quais estão sujeitos os relatos de crianças, estudos futuros poderão incluir dados de observação direta, comparação a uma fonte externa qualificada (pais, professores), verificando convergências e divergências. Entretanto, valorizando sempre a autoavaliação, pois esta contribui para o desenvolvimento de habilidades de auto-observação e de automonitoria por parte das crianças.

REFERÊNCIAS

BANDEIRA, Marina et al. Comportamentos problemáticos em estudantes do ensino fundamental: características da ocorrência e relação com habilidades sociais e dificuldades de aprendizagem. **Estud. psicol.**, Natal, v. 11, n. 2, ago. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2006000200009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 29 ago. 2012.

BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; MARTURANO, Edna Maria; FREIRIA, Ludmilla Rubinger Bethonico. Indicativos de problemas de comportamento e de habilidades sociais em crianças: um estudo longitudinal. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 23, n. 3, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722010000300011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 set. 2012.

BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; MARTURANO, Edna Maria; MANFRINATO, Jair Wagner de Souza. Mães avaliam comportamentos socialmente “desejados” e “indesejados” de pré-escolares. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 10, n. 2, ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722005000200011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 set. 2013.

CABALLO, Vicente E. **Manual de Avaliação e Treinamento das Habilidades Sociais**. São Paulo: Santos, 2012.

DELORS, Jacques. **Educação**: um tesouro a descobrir. 10. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: Unesco, 2006.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. Avaliação de habilidades sociais de crianças com um inventário multimídia: indicadores sociométricos associados a frequência versus dificuldade. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 7, n. 1, jun. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141373722002000100009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 ago. 2012.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. **Psicologia das habilidades sociais na infância**: teoria e prática. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. **Psicologia das habilidades sociais**: terapia e educação. Petrópolis: Vozes, 1999.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. **Sistema Multimídia de Habilidades Sociais de Crianças**: SMHSC-Del-Prete manual. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMIDE, Paula Inez Cunha. Estilos parentais e comportamento anti-social. In: DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir (Org.). **Habilidades Sociais, desenvolvimento e aprendizagem**: Questões conceituais, avaliação e intervenção. Campinas: Alínea, 2007.

GONÇALVES, Elaine Sabino; MURTA, Sheila Giardini. Avaliação dos efeitos de uma modalidade de treinamento de habilidades sociais para crianças. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 21, n. 3, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722008000300011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 set. 2012.

MANUAL DO ESTAGIÁRIO E PROFISSIONAL DO IGK. Florianópolis: Instituto Guga Kuerten, 2012.

MARCHEZINI-CUNHA, Vivian; TOURINHO, Emmanuel Zagury. Assertividade e autocontrole: interpretação analítico-comportamental. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, DF, v. 26, n. 2, jun. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722010000200011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 29 set. 2013.

PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento humano**. 12. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

