

Wellington Faijão

*Centro Universitário Salesiano
de São Paulo - UNISAL*

psicowel@gmail.com

Gabriela Raeder da S. Carneiro

*Centro Universitário Salesiano
de São Paulo - UNISAL*

gabriela.carneiro@am.unisal.br

Ana Rita Bruni

*Universidade Federal
de São Paulo - UNIFESP*

anabruni@uol.com.br

José Maria Montiel

Faculdade Anhanguera de Jundiaí

montieljm@hotmail.com

Daniel Bartholomeu

*Centro Universitário Salesiano
de São Paulo - UNISAL*

d_bartholomeu@yahoo.com.br

Anhanguera Educacional Ltda.

Correspondência/Contato
Alameda Maria Tereza, 2000
Valinhos, São Paulo
CEP 13.278-181
rc.ipade@aesapar.com

Coordenação
Instituto de Pesquisas Aplicadas e
Desenvolvimento Educacional - IPADE

Artigo Original
Recebido em: 27/9/2011
Avaliado em: 4/10/2001

Publicação: 18 de outubro de 2011

APLICAÇÃO DE UM TREINAMENTO DE HABILIDADES SOCIAIS EM CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

RESUMO

Uma questão que sempre está presente em ambientes que há um trabalho com adolescentes é o comportamento apresentado por esse grupo. Embora esperado que as habilidades sociais venham sendo estimuladas desde cedo, seja na família ou escola, estas nem sempre atingem sucesso. As escolas deparam-se cada vez mais com situações de indisciplina e, conseqüentemente, de insucesso nas questões acadêmicas, muitas vezes fruto dessas inabilidades em lidar com relações interpessoais. Este artigo procura mostrar o quanto intervenções pontuais no campo do comportamento podem melhorar como um todo a competência social de adolescentes.

Palavras-Chave: habilidades sociais; intervenções; comportamento; grupo; adolescentes.

ABSTRACT

One question that is always present in an environment that is working with adolescents is the behavior exhibited by this group. Although is expected that social skills are encouraged to come early, either in family or school, it did not always achieve success. Schools are faced with increasing cases of indiscipline and consequently failure in academic issues, often resulting of these disabilities in dealing with interpersonal relationships. This article aims to show how specific interventions in the field of behavior may improve overall social competence of adolescents.

Keywords: social skills; interventions; behavioral; group; teens.

1. INTRODUÇÃO

A literatura define o conceito de habilidade social como o conjunto de comportamentos e formas de se expressar atitudes, sentimentos, opiniões e respeito a si próprios e aos outros, ou seja, um constructo descritivo dos desempenhos apresentados pelo indivíduo diante das demandas de uma situação interpessoal; (CABALLO, 1996; DELL PRETTE; COLS, 2006; SILVA; MARTURANO, 2002; PINOLA; DELL PRETTE; DELL PRETTE, 2007), ou seja, são capacidades comportamentais apreendidas no âmbito de interação social (CABALLO, 1995; DELL PRETTE; DELL PRETTE, 1999).

De acordo com Caballo (1997), os seres humanos passam a maior parte de seu tempo engajados em forma de comunicação interpessoal e quando socialmente habilidosos são capazes de promover interações sociais mais adequadas. Assim sendo, a importância das habilidades sociais para com as relações interpessoais, resulta em uma interação social satisfatória e harmônica com o meio (CABALLO, 1997).

Conforme descrito na literatura, há uma diferenciação entre os termos habilidades social, desempenho social e competência social. O desempenho social refere-se à emissão de um comportamento ou seqüência de comportamentos em uma situação qualquer. A habilidade social, como já citado, é conjunto de classes e subclasses de comportamentos sociais no repertório do sujeito para lidar com as demandas das situações interpessoais. E competência social é a avaliação dos efeitos do desempenho das habilidades sociais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2002). Em relação à competência social, esta qualifica a proficiência desse desempenho e se refere à capacidade do indivíduo de organizar pensamentos, sentimentos e ações em função de seus objetivos e valores articulando-os às demandas imediatas e mediatas do ambiente (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2002; BANDEIRA et al., 2006; CIA et al., 2006). Assim, o sentido descritivo das habilidades sociais refere-se aos comportamentos diretamente observáveis e os processos encobertos (auto-instrução, cognição, percepções, expectativas etc.) (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2002).

Portanto, as capacidades para os comportamentos socialmente habilidosos implicam no conjunto de iniciação e manutenção de conversações; falar em grupo; expressar amor, afeto e agrado; defender os próprios direitos; solicitar favores; recusar pedidos; fazer e aceitar cumprimentos; expressar as próprias opiniões, mesmos desacordos; se expressar justificadamente quando se sentir molestado, enfadado, desagradado; saber se desculpar ou admitir falta de conhecimento; pedir mudança de comportamento do outro e saber enfrentar as críticas recebidas (CABALLO, 1996,

CARRACA; BETETTO, 2009). Conforme descrito anteriormente, as habilidades sociais têm como objetivo propor um aprendizado para indivíduos que tem dificuldades de assertividade, onde visam ensinar estratégias de habilidades nos mais diferentes contextos (WAGNER; OLIVEIRA, 2007).

Outro ponto de relevância que a literatura expõe são os conceitos de comportamento assertivo, não-assertivo e agressivo. A assertividade é definida como o processo pelo qual o indivíduo expressa sentimentos, pensamentos de forma adequada, ou seja, utilizando entonação, latência e fluência de falas apropriadas; ouve o interlocutor para então responder de forma a atingir seus objetivos sem prejudicar as relações futuras com o mesmo (ALBERTI; EMMONS, 1978, BOLSONI-SILVA; MARTURANO, 2002). Já os comportamentos de não-assertividade são caracterizados quando o indivíduo não expressa seus sentimentos ou pensamentos ao interlocutor, emitindo comportamentos contra a própria vontade, ou deixando de defender-se por medo de prejudicar sua relação futura com o interlocutor, ou seja, não alcança os objetivos desejados (ALBERTI; EMMONS, 1978; BOLSONI-SILVA; MARTURANO, 2002).

Como já citado, o comportamento agressivo, atinge os objetivos esperados, mas o emissor ofende e desvaloriza o interlocutor, ou seja, magoa as pessoas, e portanto não permite aos outros o direito de escolha e muitas vezes de resposta (ALBERTI; EMMONS, 1978; BOLSONI-SILVA; MARTURANO, 2002). Já as dificuldades interpessoais são caracterizadas por duas esferas principais, sendo elas, os comportamentos internalizantes e externalizantes, a saber.

Comportamentos internalizantes são caracterizados por expressões em relação ao próprio indivíduo, ou seja, depressão, isolamento social, ansiedade e fobia social. Comportamentos externalizantes são caracterizados por expressões em relações com as outras pessoas, ou seja, agressividade física ou verbal, comportamentos opostos ou desafiadores, condutas anti-sociais e comportamento de risco (CIA; BARHAM, 2009; BOLSONI-SILVA et al., 2005; BANDEIRA et al., 2006; GONÇALVES; MURTA, 2008; BOLSONI-SILVA et al., 2009). Portanto, comportamentos externalizantes são caracterizados pelo grande efeito desencadeante e prejudicial às relações interpessoais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

Tais comportamentos são resultados de um pobre repertório de habilidades sociais, como falta de empatia, expressão de sentimento e resolução de problemas, no que se referem à competência do sujeito, fatores cognitivos e emocionais como baixo auto-estima, baixo auto conceito, crenças e atribuições disfuncionais (CIA; BARHAM, 2009; BANDEIRA et al., 2006). Assim sendo, a literatura ressalta que quanto maior for o déficit

de habilidades sociais, maior será a frequência de problemas de comportamentos e de interação com as demais pessoas (CIA; BARHAM, 2009). A falta de repertório de habilidades sociais, gera assim um déficit de estratégia para o indivíduo para a prevenção de situações aversivas (BANDEIRA et al., 2006).

O comportamento agressivo pode ocorrer em função da ausência de alternativas no repertório comportamental do indivíduo (PACHECO; GOMES, 1999, PINHEIRO, 2006). Portanto, se o indivíduo possui um grande repertório de comportamento social, ele terá maior índice de probabilidade para uma trajetória satisfatória na sua vida (CIA; BARHAM, 2009, BOLSONI-SILVA et al., 2006). Comportamento socialmente habilidoso ocorre quando se consegue expressar atitudes, sentimentos positivos e negativos, opiniões e desejos respeitando a si próprio e os outros e resoluções de problemas imediatos nas situações e que venha conseqüentemente reduzir problemas futuros (BOLSONI-SILVA et al., 2009). A literatura alerta como é de extrema importância a interação social para o desenvolvimento, e que o ambiente em que as crianças estão expostas pode ser um fator diferencial para o sucesso das mesmas (CAMPOS et al., 2000).

2. HABILIDADES SOCIAIS EDUCATIVAS

Conforme descrito anteriormente há uma vasta gama de possibilidade de trabalhos em torno do conceito de habilidade social; aqui a ênfase é dada no contexto educativo e suas implicações para o desenvolvimento do indivíduo na sociedade. Para este feito é importante considerar que é na infância que o desenvolvimento das habilidades sociais são fundamentais, visto que, se torna mais eficiente para a prevenção de comportamento inadequado e conseqüências futuras (BANDEIRA et al., 2009). A interação social é de fato a mais importante base para as relações sociais e, quando desde cedo, o indivíduo encontra um ambiente favorável para o desenvolvimento, ele se torna mais saudável (CIA et al., 2006).

Habilidades Sociais Educativas são definidas como intenções voltadas para a promoção e desenvolvimento da aprendizagem do outro, podendo ocorrer formal ou informalmente, sendo a infância um período crucial de aprendizagem de habilidades sociais (CIA et al., 2006; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008; MURTA, 2005). Se a criança consegue desenvolver um grande repertório de habilidades sociais, este se torna um fator de proteção para a mesma, tendendo desenvolver-se como um adulto sadio e mais adaptado (BANDEIRA et al., 2009). Desta maneira, a aprendizagem de habilidades sociais, torna-se um fator preventivo. Tais habilidades podem ser aprendidas no contexto familiar, escolar e comunitário (BOLSONI-SILVA et al., 2006; CIA et al., 2006).

A aprendizagem de habilidades sociais educativas pode também auxiliar a criança a ter uma relação positiva com os pais, assertividade para manter um bom diálogo, desenvolver a capacidade de leitura dos ambientes, promovendo maior êxito nos diálogos e, por fim, a expressão de sentimentos positivos auxilia na formação de auto-conceito satisfatório da criança (BOLSONI-SILVA; MARTURANO, 2002). Assim, as habilidades sociais educativas podem transmitir e expor conteúdos; medir interações; apresentar atividades; discriminar situações potencialmente educativas; estabelecer limite e disciplina; gerar reciprocidade positiva; promover a avaliação e auto-avaliação e são consideradas como promovedoras do desenvolvimento de repertório social da criança (CIA et al., 2006). Neste sentido, a competência social para a criança pode ser vista como fator de proteção e de potencialização no desenvolvimento desta (CIA et al., 2006), e é por meio das habilidades sociais educativas que a criança assimila papéis e normas sociais (JUNIOR et al., 2008).

O arcabouço teórico pesquisado descreve que os conceitos de estilos parentais reativos e proativos, como sendo dois eixos de comportamentos de pais/cuidadores em relação ao desenvolvimento das habilidades sociais educativas tornando-se fundamentais para o desenvolvimento de tais habilidades social. No eixo de estilo parental reativo refere-se a forma negativa, sendo irresponsável, não se preocupando com as necessidades básicas do filho/aluno, agindo de forma agressiva e ameaçadora a criança. Do outro lado, o estilo parental proativo, é aquele que se preocupa com as necessidades básicas, com o desenvolvimento biopsicofisiológico da criança e mantém uma relação com esta baseada no diálogo e respeito mútuo (BANDEIRA et al., 2006). Neste sentido, a escola/educador com o papel proativo, favorece um contexto preventivo (BOLSONI-SILVA et al., 2005) e de treino de habilidades sociais.

Quando o professor consegue organizar efetivamente a atividade, compartilhando seu modo de trabalho, leva então, a um alto favorecimento para o desenvolvimento do aluno (DEL PRETTE et al., 1998). Neste contexto reforçando o mencionado anteriormente, a escola tem o dever de colaborar com o desenvolvimento de habilidades sociais das crianças/adolescentes, uma vez que, o ambiente familiar degradado não é propício para tal desenvolvimento, tornando os professores como propulsores de saltos comportamentais (BOLSONI-SILVA et al., 2005). Os saltos comportamentais são definidos como as mudanças no processo de desenvolvimento que seriam importantes ou para o indivíduo ou para a espécie, pois permitiria que a criança entrasse em contato com contingências relevantes para o aprendizado, seja social, seja acadêmico, onde resultam de outras habilidades (BOLSONI-SILVA et al., 2006; BOLSONI-SILVA et al., 2005). Validando essa ideia, a literatura aponta que, se as crianças já no início

da escolarização encontrarem professores que dão apoio para tais saltos, fortalecerão assim mecanismos de defesas, elaboradas por habilidades sociais (BORGES; MARTURANO, 2009; BANDEIRA et al., 2006). Assim sendo, no desenvolvimento de habilidade social no âmbito escolar, tornam-se importantes duas etapas deste processo: a de avaliação e a de intervenção.

A etapa da avaliação deve ter por objetivo identificar os déficits ou excesso de comportamento, com seus antecedentes e conseqüentes, respostas emocionais concomitantes e crenças distorcidas, que estejam colaborando para a manutenção de comportamentos inadequados. Já a etapa de intervenção deve ser composta de técnicas como entrevistas, inventários, auto-registro e observação (MURTA, 2005).

Tendo em vista tais apontamentos e o anteriormente descrito o objetivo deste trabalho foi realizar uma intervenção em habilidades sociais visando à minimização de comportamentos de indisciplina na classe, assim como nas interações sociais.

3. MÉTODO

Participantes

Participaram da intervenção 23 alunos da nona série do ensino fundamental, com idade entre 14 e 15 anos, sendo 11 do sexo masculino e 12 do sexo feminino.

Questionário sobre habilidades sociais

Tendo em vista as habilidades de vida, foi aplicado um questionário, adaptado de Del Prette, Del Prette e Campos (2000), contendo 16 questões de alternativas com alternativas e uma dissertativa, dos quais 4 itens correspondem a habilidade de autoconhecimento, 4 itens têm a função de mensurar o nível de habilidade de relacionamento interpessoal, 5 itens correspondem a habilidade de comunicação eficaz e 4 itens a habilidade de pensamento crítico.

As questões são mensuradas tendo peso baixo, médio e elevadas, a fim de coleta de dados quantitativos. Por meio da análise desse questionamento pode-se mensurar de forma quantitativa a relação entre a amostra feminina e a amostra masculina, na emissão de comportamento socialmente habilidoso.

Vivências de grupo

Baseando-se na revisão bibliográfica Del Prette, Del Prette e Campos (2000), Minto et al., (2006) e Murta (2005), foi realizado o programa de promoção de habilidades sociais. Fazendo parte desse programa de intervenção realizaram-se três vivências de grupos. A primeira, adaptada de Murta (2005), abrangendo as habilidades de autoconhecimento e relacionamento interpessoal. Formaram-se duplas, e foi estipulado um tempo para que as duplas conversassem e conhecessem melhor um ao outro, e logo depois se apresentavam ao grupo. As duplas foram formadas por pessoas de outros subgrupos (panelinhas). Os participantes relataram que foi interessante, pois não tinham essa visão do outro grupo; apesar de terem um estilo diferente, em vários aspectos encontramos semelhanças, como medo, insegurança e conflito de pensamentos.

A segunda vivência envolveu as habilidades de comunicação eficaz e pensamento criativo, adaptado de Minto e Cols. (2006). Formaram-se duplas, onde ficava de costas para o outro. Para um dos integrantes da dupla foi entregue um desenho e para o outro, entregue uma folha em branco e um lápis. Foi solicitado ao indivíduo que estava com o desenho que fizesse comentários/dicas ao outro integrante sobre quais partes o desenho era composto, sem falar o que era, somente dando dicas e usando a criatividade. Ao final os desenhos foram comparados e foi realizada uma reflexão sobre a importância da comunicação. Os participantes relataram que existe uma dificuldade em tentar criar novas possibilidades para comunicar-se, pois estão acostumados com apenas uma possibilidade. Entretanto a vivência colaborou para desenvolver várias maneiras de emitir uma informação.

A terceira vivência visava o pensamento crítico, tomada de decisão e resolução de problema. Foi entregue aos participantes uma ficha, com o seguinte enunciado "Dificuldades no grupo", adaptado de Fritzen (2003). Escreveram com letra de forma, para não serem identificados, garantindo assim o anonimato, e depois de escrito, as fichas eram embaralhadas e distribuídas novamente aleatoriamente. Cada integrante deveria ler para o grupo e assumir o problema como se fosse o seu; deveria expor uma solução, gerando assim discussões construtivas. A reação dos integrantes foi composta de espanto, insegurança, medo e alívio, pois os problemas apresentados e suas respectivas soluções perante o grupo, de certa forma, envolvem todos os participantes. Observamos que cada integrante ouvia com atenção a problemática e a resolução, pois era de interesse de todos e, por fim, no fechamento da vivência, todos demonstraram certo alívio, pois muitos dos problemas contribuíam para a indisciplina da classe.

Na segunda parte foi desenvolvida a intervenção para o desenvolvimento de habilidades sociais, dando ênfase nas habilidades de autoconhecimento, relacionamento interpessoal, comunicação eficaz e pensamento crítico. Logo em seguida, foi desenvolvida a vivência a partir da adaptação de “abrigo subterrâneo”, onde foi apresentada uma situação em que os participantes deveriam escolher seis de doze personagens para habitar um abrigo e após seria feito o debate das escolhas realizadas. A reação observada no grupo foi o choque de valores, uns apresentando valores mais rígidos no contexto religioso, outros de forma mais liberal no aspecto de sexualidade e drogas, porém alguns dos participantes apresentaram-se de forma neutra, escolhendo os personagens pela afinidade e estilo.

A segunda etapa, com o objetivo de desenvolver a habilidade de autoconhecimento e relacionamento interpessoal, realizou-se a partir da adaptação da vivência “Qualidade”, onde formaram-se duplas e cada participante recebeu uma ficha onde de um lado havia a seguinte frase: “minha principal característica é...” Escreveram a característica a qual achavam que transmitiam para os outros. Logo em seguida, as duplas trocaram as fichas e do outro lado estava escrito “a principal característica dele é...”, então a ficha era devolvida para o dono e o facilitador iniciava o debate com o grupo. Observando a reação do grupo, através dos relatos dos mesmos, houve um momento que as percepções de si mesmo, estavam distorcidas, porém a visão que estavam tentando transmitir era a visão ideal e não a real. Já na visão do outro integrante, existia uma percepção que caracterizava essa pessoa, e os demais participantes contribuíam afirmando sobre essa característica.

3.1. Procedimento Geral

Foi feita uma avaliação inicial das crianças por meio do questionário. Após isso, foram estabelecidas as intervenções conforme as vivências em grupo e, em seguida, feitas as reavaliações. Finalizando essa segunda etapa, foi aplicado novamente o mesmo questionário, com o intuito de comparar os resultados obtidos antes e depois das aplicações das vivências em grupos.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados apontam por meio desse programa de intervenção conforme apresentado abaixo nas Figuras 1 a 4 que o programa de treinamento de habilidades sociais promoveu ganhos em certos aspectos para as crianças em questão, sendo que as meninas tendem a

se beneficiar mais do que os meninos de forma geral. A Figura 1 representa a habilidade de relacionamento interpessoal, a Figura 2, habilidade de comunicação eficaz, a Figura 3, habilidade de pensamento crítico e por fim a Figura 4, habilidade de autoconhecimento.

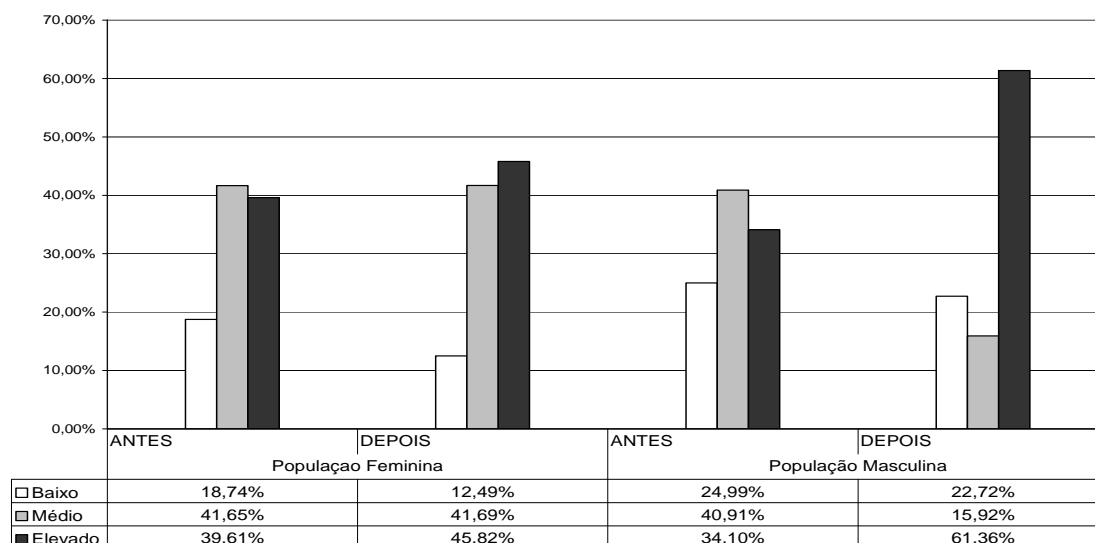


Figura 1. Comparativo de resultados na habilidade de relacionamento interpessoal antes e depois das vivências em grupos.

A Figura 1 indica a frequência da população de acordo com os níveis de habilidade de relacionamento interpessoal, comparando-os antes e depois das vivências em grupos. Sendo assim, a mensuração de resultados antes a amostra feminina apresentou um escore de 39,61% no nível elevado, no nível médio ela apresentou 41,65% e por fim no nível baixo apresentou um escore de 18,74%. A amostra masculina apresentou escore de 34,10% no nível elevado, no nível médio 40,91% e por fim no nível baixo 24,99%.

Após a aplicação das vivências em grupos a amostra feminina apresentou os seguintes escores: no nível elevado 45,82%, no nível médio 41,69% e no nível baixo 12,49%. A amostra masculina obteve no nível elevado 61,36%, no nível médio 15,92% e no nível baixo 22,72%. Através da análise do gráfico, tanto a amostra feminina como a masculina apresentou um aumento significativo nos escores, após as vivências em grupos.

A amostra feminina apresentou após a vivência em grupos uma redução positiva no nível baixo de 6,25%, já no nível médio houve uma redução de 0,04% e finalizando o nível elevado obteve um aumento de 6,21%. A amostra masculina após a vivência em grupos obteve a redução positiva de 2,27% no nível baixo, no nível médio um rebaixamento de 24,99% considerado positivo e um aumento no nível elevado de 27,26%. Portanto, os resultados das comparações entre o antes e o depois das vivências em grupos, resultam em duas esferas: 1) a aplicação de vivências de grupos para a habilidade de relacionamento interpessoal, proporciona a promoção dessa habilidade; 2) A amostra

masculina obteve um desenvolvimento significativo depois da aplicação das vivências em grupos.

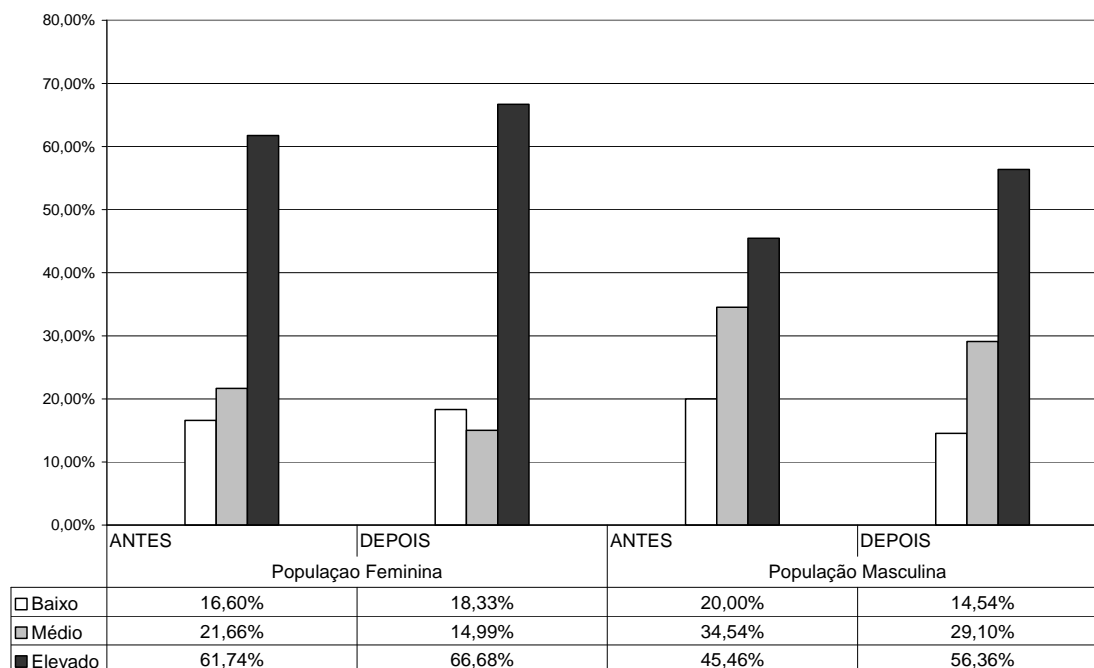


Figura 2. Comparativo de resultados na habilidade de comunicação eficaz antes e depois das vivências em grupos.

Na Figura 2 apresentam-se as frequências dos sujeitos de acordo com os níveis de habilidade em comunicação eficaz, comparando o antes e depois das vivências em grupos. Portanto, na amostra feminina antes das vivências em grupos, apresentou um escore de 16,60% no nível baixo, 21,66% no nível médio e 61,74% no nível elevado. Já a amostra masculina, obteve o seguinte resultado: 20% no nível baixo, 34,54% no nível médio e 45,46% no nível elevado.

Logo em seguida das aplicações das vivências em grupos, a população feminina apresentou escores no nível baixo de 18,33%, no nível médio de 14,99% e no nível elevado 66,68%. Entretanto, a amostra masculina obteve um percentil de 14,54% no nível baixo, 29,10% no nível médio e 56,36% no nível elevado. Na análise do gráfico, tanto a amostra feminina como a masculina, apresentaram um aumento significativo nos escores de nível elevado, após as vivências em grupos. A amostra feminina obteve um acréscimo de 1,73%, portanto tornando-se negativo no nível baixo, entretanto no nível médio atingiu uma redução de 6,67% considerada positiva, já no nível elevado de forma positiva, alcançou um acréscimo de 4,94%. A amostra masculina de forma positiva houve uma redução de 5,46% no nível baixo, no nível médio também de forma positiva a redução de 5,44% e por fim o nível elevado obteve um acréscimo positivo de 10,9%.

Analisando aspectos gerais do gráfico, a população apresenta-se em desenvolvimento da habilidade de comunicação eficaz, portanto depois das aplicações das vivências em grupos, houve um aumento significativo dos escores em ambas as amostras. Sendo assim, a amostra feminina e masculina, demonstram, de forma progressiva, seu desenvolvimento ressaltando que a amostra feminina encontra-se mais evoluída na forma de comunicação eficaz.

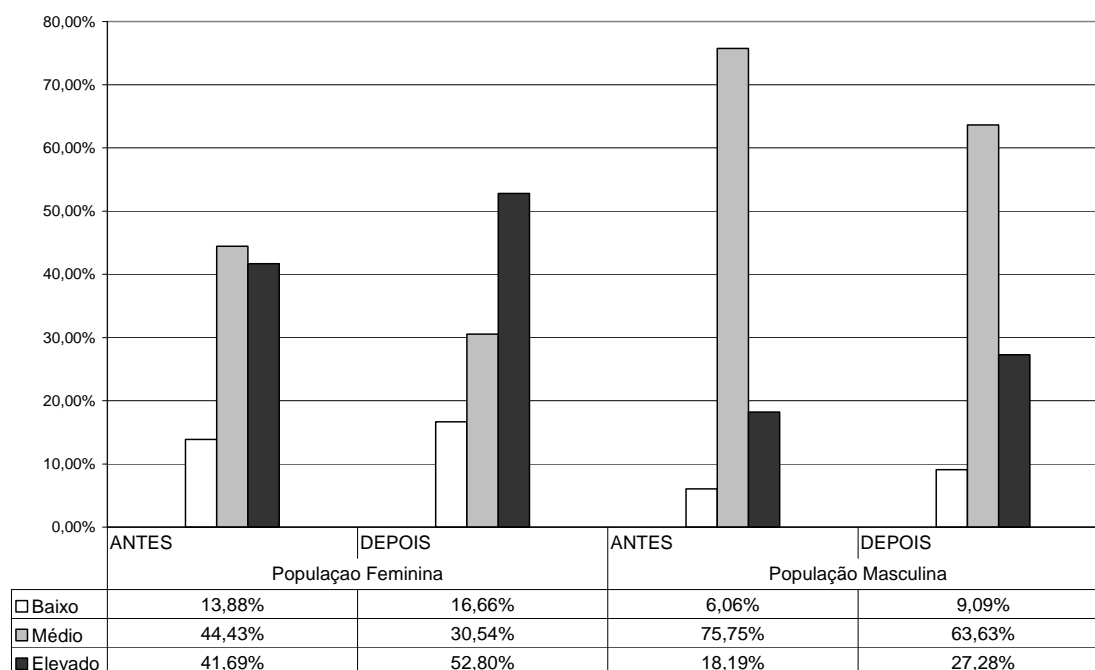


Figura 3. Comparativo de resultados na habilidade de pensamento crítico, antes e depois das vivências em grupos.

A Figura 3 indica as frequências dos sujeitos de acordo com os níveis de habilidade em pensamento crítico, comparando o antes e depois das vivências em grupos. Na fase anterior das aplicações das vivências, a amostra feminina resultou da seguinte forma, no nível baixo 13,88%, no nível médio 44,43% e no nível elevado 41,69%, a amostra masculina obteve uma pontuação de 6,06%; no nível baixo, 75,75% no nível médio e 18,19% no nível elevado. Entretanto, depois das vivências em grupos a amostra feminina pontuou 16,66% no nível baixo, 30,54% no nível médio e 52,80% no nível elevado, enquanto a amostra masculina pontuou 9,09% no nível baixo; 63,63% no nível médio e 27,28% no nível elevado.

Comparando o antes e o depois, na amostra feminina houve um aumento negativo de 2,78% no nível baixo, no nível médio houve uma redução positiva de 13,89% e um aumento no nível elevado de 11,11%. A amostra masculina pontuou de forma negativa 3,03% no nível baixo, no nível médio houve uma redução positiva de 12,12% e um aumento positivo de 9,09% no nível elevado. Porém, em geral, no desenvolvimento da

habilidade de pensamento crítico, a amostra feminina demonstra estar em um nível superior que a amostra masculina, onde na amostra masculina encontra-se a maior porcentagem no nível médio, mesmo antes e depois das vivências, ressaltando ainda que no nível elevado houve um aumento significativo (9,09%) depois das vivências. Entretanto a amostra feminina antes das vivências em grupos concentrava-se maior porcentagem no nível médio (44,43%) e depois das vivências, concentram-se no nível elevado (52,80%).

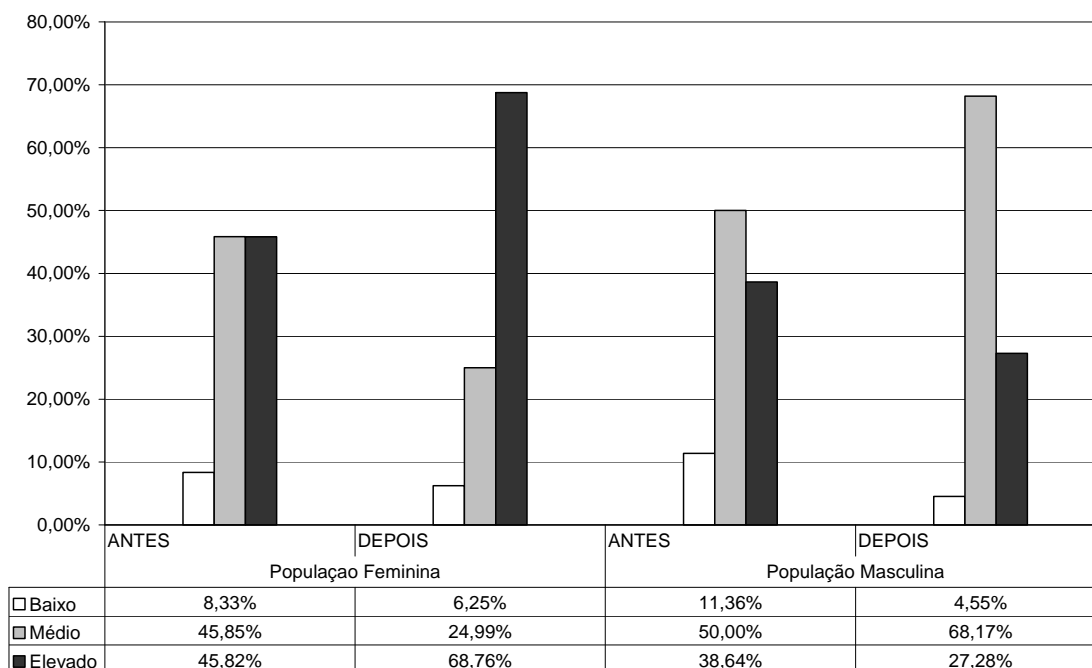


Figura 4. Comparativo de resultados na habilidade de Autoconhecimento, antes e depois das vivências em grupos.

Na Figura 4, obtemos a comparação de antes e depois das vivências no desenvolvimento da habilidade de auto-conhecimento. Portanto, antes da aplicação das vivências a amostra feminina pontua no nível baixo 8,33%, no nível médio 45,85% e no nível elevado obteve 45,82%. A amostra masculina atingiu no nível baixo 11,36%, no nível médio 50% e por fim no nível elevado 38,64%. Os resultados obtidos depois das vivências na amostra feminina, resultaram da seguinte forma: nível baixo 6,25%, nível médio 24,99% e nível elevado 68,76%; a amostra masculina obteve escores no nível baixo de 4,55%, nível médio 68,17% e nível elevado de 27,28%.

Comparando os escores obtidos, na amostra feminina, depois das vivências, temos no nível baixo uma redução positiva de 2,08%, no nível médio uma diminuição positiva de 20,86% e por fim no nível elevado, um aumento significativo de 22,94%. A amostra masculina depois das vivências em grupos, mostrou uma redução positiva de

6,81% no nível baixo, no nível médio um aumento de 18,17% e no nível elevado uma redução negativa de 11,36%.

Observamos que anteriormente à aplicação das vivências, a amostra feminina tem seu desenvolvimento superior que a amostra masculina. Porém, após a aplicação das vivências, a habilidade de relacionamento interpessoal (Figura 1), indica que a amostra masculina obteve melhor desenvolvimento que a feminina, ressaltamos que essa é a única habilidade social que supera a amostra feminina nesse programa. Entretanto, na habilidade de comunicação eficaz (Figura 2), a amostra feminina, encontra-se superior antes e depois das aplicações das vivências, porém tanto a amostra masculina como a feminina, tem sua maior porcentagem no nível elevado, indicando que essa habilidade é desenvolvida de forma ascendente em ambas as amostras.

Na habilidade de pensamento crítico (Figura 3), a amostra feminina antes da aplicações das vivências, tem sua maior porcentagem no nível médio; porém após as vivências, a maior porcentagem transferiu-se para o nível elevado; a amostra masculina antes e depois das vivência permanece no nível médio, ressaltando que houve uma elevação na porcentagem do nível elevado. No último gráfico, referente à habilidade de autoconhecimento (Figura 4), vê-se que na amostra feminina antes das vivências, a diferença entre o nível médio e elevado é de apenas 0,03%, ou seja, permanece com a mesma média. Entretanto após a vivência, é considerável o desenvolvimento da amostra feminina nessa habilidade, enquanto que na análise da amostra masculina, a maior porcentagem antes das vivências concentra-se no nível médio. Após a aplicação, houve uma redução de porcentagem no nível elevado e um aumento considerado no nível médio, e por fim houve uma redução também considerada no nível baixo.

Em todo o contexto, o desenvolvimento das quatro habilidades antes e depois das vivências em grupos são consideravelmente observadas na sua evolução após as vivências, com uma ascendência para a ampliação do repertório comportamental da população. Ressaltamos ainda que, é notável o desenvolvimento avançado em todas as habilidades trabalhadas, na amostra feminina, exceto a habilidade de relacionamento interpessoal, onde a amostra masculina tem seu desenvolvimento superior.

Por meio dos resultados obtidos na primeira parte desse trabalho, temos indícios que a amostra feminina tem o desenvolvimento mais rápido nas habilidades que a amostra masculina. Segundo Lewis e Volkmar, (1993) o desenvolvimento nas meninas tem início mais rápido que nos meninos, ressaltando que, exceto a habilidade de relacionamento interpessoal, a amostra masculina tem seu desenvolvimento superior. Nessa etapa, conclui-se que a amostra feminina apresenta-se superior no desenvolvimento

nas habilidades sociais e a amostra masculina apresenta-se sempre em desenvolvimento ascendente do nível baixo para o elevado.

N segunda parte, alteramos o processo da seguinte forma: aplicamos o questionário antes e depois das vivências, dessa forma conseguimos mensurar e analisar o desempenho da população. Portanto, ao comparar o antes e depois das vivências, encontramos resultados favoráveis no desenvolvimento da população, indicando a importância das vivências em grupos para o desenvolvimento das habilidades sociais. Del Prette e Del Prette (2001), citam que as vivências em grupos tem caráter positivo para o desenvolvimento, mas a literatura é carente nesse assunto para poder afirmar. Em aspectos gerais é notável que novamente a amostra feminina tenha seu desempenho superior a amostra masculina.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em relação às considerações finais deste estudo por meio do desenvolvimento do programa de habilidades sociais, obtivemos resultados favoráveis ao mensurar os resultados das duas etapas. Através da análise dos resultados das duas etapas, a amostra feminina obteve um desempenho considerável nas habilidades de autoconhecimento, pensamento crítico e comunicação eficaz, exceto a habilidade de relacionamento interpessoal, onde atingiu um resultado inferior em relação a amostra masculina. Porém, ela se encontra em um desenvolvimento crescente nessa habilidade.

Por outro lado, a amostra masculina apresenta um desenvolvimento lento em comparação com a amostra feminina, porém o desempenho é um acréscimo contínuo de desenvolvimento nas habilidades de comunicação eficaz, pensamento crítico e autoconhecimento. Na habilidade de relacionamento interpessoal a amostra masculina é superior nas duas etapas.

Após a análise das duas etapas, emergem três questões de relevância para discussões. A primeira questão é o fato de que se pode considerar que as vivências grupais colaboram positivamente para o desenvolvimento das habilidades sociais ou não. De acordo com Del Prette e Del Prette (2001), há carência em estudos que comprovam a eficácia do uso ou não das vivências em treinamento de habilidades sociais. Porém, podemos verificar nesse estudo que as vivências colaboram de forma positiva para o desenvolvimento das habilidades.

A segunda questão é que a amostra feminina tem seu desenvolvimento e conseqüentemente seu desempenho superior no treino de habilidades sociais. Para

responder essa questão, temos como base os estudos de Luz (1999), que afirma que na fase da adolescência onde ocorre uma metamorfose constituída pelo biológico, sociocultural, psicológico e cognitivo, onde de fato é imprescindível que o adolescente tente encontrar uma forma para se adaptar nessa nova realidade.

Com base no desenvolvimento humano, o mecanismo neuro-endócrino das mulheres inicia-se por volta dos 12 aos 14 anos e nos homens por volta dos 12 aos 16 anos, onde ocorrerá o desenvolvimento físico e sexual, caracterizados pela menarca e a primeira ejaculação (LEWIS; VOLKMAR, 1993).

Outro aspecto de relevância é que dependendo do estímulo psicossocial influenciará no metabolismo da formação biogênica acarretando na influência nos seus comportamentos, cognição e emoções (LUZ, 1999). Deste modo, o desenvolvimento é real, porém subjetivo para cada indivíduo. O que irá diferenciar é que dependendo do nível de estímulos emitidos para o sujeito e o contexto do ambiente social que o adolescente estiver inserido, conseqüentemente, a interpretação dos eventos vivenciados irá proporcionar ou não o desenvolvimento dessas habilidades.

A terceira questão corresponde ao fato de que a amostra masculina tem um desempenho maior na habilidade de relacionamento interpessoal em comparação com a amostra feminina. Há uma carência na literatura sobre esse tema, onde emergem questões pertinentes como o fator do ambiente sociocultural ou até mesmo biopsicossocial influenciarem ou não essa questão. No contexto geral o que irá influenciar o desenvolvimento de habilidades sociais é o nível de estímulo emitido para o sujeito, no círculo de amizade, na escola e no âmbito familiar.

Portanto, não só o psicólogo educacional, mas toda a equipe que busca proporcionar o desenvolvimento dos alunos são responsáveis pela emissão de estímulos socialmente habilidosos. Assim sendo, o processo de desenvolvimento de habilidades sociais é subjetivo, independente de sexo, sendo o ambiente (familiar, escolar e círculos de convivência), fator que irá contribuir com a eficácia de comportamentos socialmente habilidosos, prevenindo comportamentos inadequados em qualquer ambiente que o sujeito esteja inserido (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

Del Prette e Del Prette (2008) alertam da importância de programas de treinamentos de habilidades sociais nas escolas promovendo a prevenção de comportamentos agressivos e anti-sociais. Esse trabalho colaborou para destacar a importância do desenvolvimento de programas de treinamento de habilidades sociais. Apesar de a população pesquisada ser restrita, dificultando a generalização, podemos afirmar que tais programas de treinamento propiciam a melhora na aprendizagem,

reduzindo a indisciplina, uma vez que pode minimizar comportamentos inadequados e maximizar comportamentos socialmente habilidosos (CIA et al., 2006).

Tendo um novo olhar para a psicologia escolar/educacional juntamente com profissionais da educação e colaborando efetivamente para o desenvolvimento do indivíduo na área do desenvolvimento humano entrelaçando-se com as habilidades sociais, pode-se considerar que programas de treinamento de habilidades sociais são de extrema importância para o desenvolvimento da qualidade de vida do adolescente, onde as habilidades de autoconhecimento, pensamento crítico, relacionamento interpessoal e comunicação eficaz são quesitos relevantes para o desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, R.E.; EMMONS, M.L. **Comportamento assertivo: um guia de auto-expressão**. Belo Horizonte: Interlivros, 1978.
- ALENCAR, Rúbia de Aguiar et al. Desenvolvimento de uma proposta de educação sexual para adolescentes. **Ciênc. educ.**, (Bauru), Bauru, v.14, n.1, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132008000100011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 05 nov. 2009.
- ANDRADA, Edla Grisard Caldeira de. Novos paradigmas na prática do psicólogo escolar. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 18, n. 2, ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722005000200007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 nov. 2009.
- 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), Natal, v. 11, n. 2, ago. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2006000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.
- BANDEIRA, Marina et al. Validação das escalas de habilidades sociais, comportamentos problemáticos e competência acadêmica (SSRS-BR) para o ensino fundamental. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 25, n. 2, jun. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722009000200016&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.
- BASTOS, Olga Maria; DESLANDES, Suely Ferreira. Sexualidade e o adolescente com deficiência mental: uma revisão bibliográfica. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, abr. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232005000200017&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 05 nov. 2009.
- BENEDIKT, Adriana. Moralidade e responsabilidade em tempos sombrios. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 6, dez. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222001000200012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 nov. 2009.
- BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; PAIVA, Mariana Marzoque de; BARBOSA, Caroline Garpelli. Problemas de comportamento de crianças/adolescentes e dificuldades de pais/cuidadores: um estudo de caracterização. **Psicol. clin.**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652009000100012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.
- BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini et al. Habilidades sociais e problemas de comportamento de pré-escolares: comparando avaliações de mães e de professoras. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre,

v. 19, n. 3, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722006000300015&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

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=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; MARTURANO, Edna Maria. Práticas educativas e problemas de comportamento: uma análise à luz das habilidades sociais. **Estud. psicol.** (Natal), Natal, v. 7, n. 2, jul. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2002000200004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

BORGES, Dâmaris Simon Camelo; MARTURANO, Edna Maria. Aprendendo a gerenciar conflitos: um programa de intervenção para a 1ª série do ensino fundamental. **Paidéia** (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 19, n. 42, abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2009000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

BRANCO, Maria Luísa. A construção da autonomia moral: a contribuição da teoria do desenvolvimento do ego de Jane Loevinger. **Paidéia** (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 13, n. 25, jun. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2003000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 nov. 2009.

BRETAS, José Roberto da Silva; SILVA, Conceição Vieira da. Orientação sexual para adolescentes: relato de experiência. **Acta paul. enferm.**, São Paulo, v. 18, n. 3, set. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21002005000300015&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 05 nov. 2009.

CABALLO, Vicente E. **Manual de Técnicas de Terapia e Modificação do Comportamento**. São Paulo: Santos, 2002. 873 p.

CAMPOS, Tatiane Neme; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. (Sobre)vivendo nas ruas: habilidades sociais e valores de crianças e adolescentes. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 13, n. 3, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722000000300019&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

CANO, Maria Aparecida Tedeschi; FERRIANI, Maria das Graças Carvalho; GOMES, Romeu. Sexualidade na adolescência: um estudo bibliográfico. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 8, n. 2, abr. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-11692000000200004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 05 nov. 2009.

CARRARA, Kester; BETETTO, Mariana de Freitas. Formação ética para a cidadania: uma investigação de habilidades sociais medidas pelo inventário de habilidades sociais. **Estud. psicol.** (Campinas), Campinas, v. 26, n. 3, set. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2009000300007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

CARVALHO, Renato Gil Gomes. A dimensão relacional da intervenção dos serviços de psicologia nas escolas. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722008000100015&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 nov. 2009.

CIA, Fabiana et al. Habilidades sociais parentais e o relacionamento entre pais e filho. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 11, n. 1, abr. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722006000100009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

CIA, Fabiana; BARHAM, Elizabeth Joan. Repertório de habilidades sociais, problemas de comportamento, autoconceito e desempenho acadêmico de crianças no início da escolarização. **Estud. psicol.** (Campinas), Campinas, v. 26, n.1, mar. 2009. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2009000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

CIA, Fabiana; PAMPLIN, Renata Christian de Oliveira; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. Comunicação e participação pais-filhos: correlação com habilidades sociais e problemas de comportamento dos filhos. **Paidéia** (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 16, n. 35, dez. 2006.

Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2006000300010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. **Psicologia das relações interpessoais**: vivência para o trabalho em grupo. Petrópolis, RJ. Vozes, 2001. 231 p.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. Psicologia escolar e educacional: saúde e qualidade de vida. In: DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. **Habilidade social e educação**: Pesquisa e atuação em psicologia escolar/educacional. Campinas: Alínea, 2008. cap. 6, p.113-141.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. Um sistema de categorias de habilidades sociais educativas. **Paidéia** (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 18, n. 41, dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2008000300008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

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=S1413-73722002000100009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

DEL PRETTE, Zilda A. Pereira et al. Habilidades sociais do professor em sala de aula: um estudo de caso. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 11, n. 3, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79721998000300016&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

DEL PRETTE, G.; SILVARES, E.; MEYER, S. Validade interna em 20 estudos de caso comportamentais brasileiros sobre terapia infantil. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva** [Online], v.7, n.1. 22 set. 2007. Disponível: <http://revistas.redepsi.com.br/index.php/RBTCC/article/view/45/34>

DIAS, Adelaide Alves. Educação moral para a autonomia. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79721999000200014&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 nov. 2009.

FAVERO, Maria Helena; MACHADO, Conceição de Maria Couto. A tomada de consciência e a prática de ensino: uma questão para a psicologia escolar. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722003000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 nov. 2009.

FRITZEN, Silvino José. **Exercícios práticos de dinâmica de grupo**. 31.ed. Petrópolis: Vozes, 2001. 2v.

FRELLER, Cíntia Copit et al. Orientação à queixa escolar. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 6, n. 2, dez. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722001000200018&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 nov. 2009.

GOMES, Luciano Carvalhais; BELLINI, Luzia Marta. Uma revisão sobre aspectos fundamentais da teoria de Piaget: possíveis implicações para o ensino de física. **Rev. Bras. Ensino Fís.**, São Paulo, v.31, n. 2, jun. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-11172009000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

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: 10 maio 2010.

- KOLLER, Sílvia Helena; BERNARDES, Nara M. G.. Desenvolvimento moral pró-social: Semelhanças e diferenças entre os modelos teóricos de Eisenberg e Kohlberg. **Estud. psicol.** (Natal), Natal, v. 2, n. 2, dez. 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X1997000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 nov. 2009.
- LA TAILLE, Yves de. Para um estudo psicológico das virtudes morais. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v.26, n. 2, dez. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-9702200000200008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 nov. 2009.
- LA TAILLE, Yves de. O sentimento de vergonha e suas relações com a moralidade. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 15, n. 1, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722002000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 nov. 2009.
- LA TAILLE, Yves de. A importância da generosidade no início da gênese da moralidade na criança. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 19, n. 1, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722006000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 nov. 2009.
- LA TAILLE, Yves de. Desenvolvimento moral: a polidez segundo as crianças. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 114, nov. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742001000300004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 nov. 2009.
- LAJONQUIERE, Leandro de. Piaget: Notas para uma Teoria Construtivista da Inteligência. **Psicol. USP**, São Paulo, v. 8, n. 1, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65641997000100008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.
- LEWIS, Melvin; VOLKMAR, Fred R. (1993). **Aspectos clínicos do desenvolvimento na infância e adolescência**. 3.ed. Porto Alegre: Artes Médicas.
- LOOS, Helga; FERREIRA, Sandra P. A; VASCONCELOS, Fabíola C.. Julgamento moral: estudo comparativo entre crianças institucionalizadas e crianças de comunidade de baixa renda com relação à emergência do sentimento de culpa. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 12, n. 1, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79721999000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 nov. 2009.
- LUZ, Ana Maria Hecker. **Mulher adolescente: sexualidade, gravidez e maternidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.243p.
- MARTINS, João Batista. A atuação do psicólogo escolar: multirreferencialidade, implicação e escuta clínica. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 8, n. 2, dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722003000200005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 nov. 2009.
- MARTINS, Lincoln Coimbra; BRANCO, Angela Uchôa. Desenvolvimento moral: considerações teóricas a partir de uma abordagem sociocultural construtivista. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 17, n. 2, ago. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722001000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 nov. 2009.
- MINTO, Elaine Cristina et al. Ensino de habilidades de vida na escola: uma experiência com adolescentes. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 11, n. 3, dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722006000300012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 16 maio 2010.
- MURTA, Sheila Giardini. Aplicações do treinamento em habilidades sociais: análise da produção nacional. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 18, n. 2, ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722005000200017&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

PACHECO, J.T.B.; GOMES, W.B. Estilos parentais e o desenvolvimento de habilidades sociais na adolescência [Resumos]. In: Sociedade Brasileira de Psicologia (Org.), XXIX Reunião Anual de Psicologia. **Resumos**, Campinas, SP: Autor, 1999. p. 124-125.

PINHEIRO, Maria Isabel Santos et al. Treinamento de habilidades sociais educativas para pais de crianças com problemas de comportamento. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 19, n. 3, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722006000300009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

QUEIROZ, Sávio Silveira de; RONCHI, Juliana Peterle; TOKUMARU, Rosana Suemi. Constituição das regras e o desenvolvimento moral na teoria de Piaget: uma reflexão Kantiana. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722009000100010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 nov. 2009.

ROMANELLI, Geraldo. O relacionamento entre pais e filhos em famílias de camadas médias. **Paidéia** (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 8, n. 14-15, ago. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1998000100010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

ROSSETTI, Claudia Broetto et al. Panorama da psicologia escolar na cidade de Vitória: um estudo exploratório. **Paidéia** (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 14, n. 28, ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2004000200008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 nov. 2009.

ROSIN-PINOLA, Andréa Regina; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. Habilidades sociais e problemas de comportamento de alunos com deficiência mental, alto e baixo desempenho acadêmico. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 13, n. 2, ago. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382007000200007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

SALOMÃO JUNIOR, João Batista et al. Asma, competência social e transtornos comportamentais em crianças e adolescentes. **Estud. psicol.** (Campinas), Campinas, v. 25, n. 2, jun. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2008000200003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

SALVO, Caroline Guisantes De; SILVARES, Edwiges Ferreira de Matos; TONI, Plínio Marco de. Práticas educativas como forma de predição de problemas de comportamento e competência social. **Estud. psicol.** (Campinas), Campinas, v. 22, n. 2, jun. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2005000200008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

SONEGO, Roselaine Vieira; ZAMBERLAN, Maria Aparecida Trevisan. Concepções e práticas sócio-educativas promotoras de autonomia no ensino fundamental. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 12, n. 2, ago. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722007000200015&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

TULESKI, Silvana C. et al. Voltando o olhar para o professor: a psicologia e pedagogia caminhando juntas. **Rev. Dep. Psicol.**, UFF, Niterói, v. 17, n. 1, jun. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-80232005000100010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 nov. 2009.

VASCONCELLOS, Silvio José Lemos; MACHADO, Simone da Silva. Construtivismo, psicologia experimental e neurociência. **Psicol. clin.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652006000100007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

VINHA, Telma, P. **O educador e a moralidade infantil**: uma visão construtivista. 1.ed. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, FAPESP, 2000, p. 591.

WAGNER, Marcia Fortes; OLIVEIRA, Margareth da Silva. Habilidades sociais e abuso de drogas em adolescentes. **Psicol. clin.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652007000200008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 maio 2010.

Wellington Fajão

Graduado em psicologia pelo Centro Universitário Salesiano de São Paulo - UNISAL, Pós-graduando em MBA - Gestão de Pessoas pelo Centro Universitário Salesiano de São Paulo - UNISAL, servidor público na Secretaria de Promoção Social do município de Santa Barbara d'Oeste - São Paulo.

Gabriela Raeder da Silva Carneiro

Possui graduação em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1998), graduação em Licenciatura Plena Em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1997), Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2002) e Especialista em Psicoterapias na Infância pela Universidade Estadual de Campinas (2005). Atualmente é professor titular do Centro Universitário Salesiano de São Paulo - Unidade Americana.

Ana Rita Bruni

Pedagoga, especialista em Psicopedagogia, especialista em Educação por Projetos pela Faculdade Latino-America de Ciências Sociais (FLACSO) e Universidade Autônoma de Madrid, consultora escolar em projetos individuais para crianças com necessidades especiais, autora de livros infantis, escritora de artigos e capítulos em livros sobre autismo e temas afins, parecerista da *Encontro: Revista de Psicologia*, coordenadora do Grupo de apoio aos Pais do Ambulatório de Cognição Social da Unidade de Psiquiatria da Infância e da Adolescência da Escola Paulista de Medicina/UNIFESP.

José Maria Montiel

Graduação em Psicologia, especialista em Diagnostico e Triagem. Mestre e Doutor em Psicologia com ênfase em Avaliação Psicológica em Contextos de Saúde Mental pela Universidade São Francisco. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicologia Cognitiva e Neuropsicologia, atuando principalmente nos seguintes temas: avaliação psicológica, avaliação neuropsicológica com ênfase em transtornos mentais e problemas de aprendizagem, desenvolvimento de instrumentos para avaliação psicológica e neuropsicológica e intervenções psicológicas.

Daniel Bartholomeu

Daniel Bartholomeu é psicólogo formado pela Universidade São Francisco, tendo realizado seu mestrado na área de Avaliação Psicológica nessa mesma instituição em que também realize seus estudos de doutoramento. É colaborador do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Psicologia do Esporte (NEPESPE) e do Laboratório de Avaliação Psicológica e Educacional (LabAPE). Atua como docente na Faculdade Politécnica de Jundiaí e no Centro Universitário Salesiano de Americana. Coordenador do Laboratório de Psicodiagnóstico e Neurociências Cognitivas.