

# Psicologia em Pesquisa

<https://periodicos.ufjf.br/index.php/psicologiaempesquisa>

**Assessoria EaD a professoras para promoção de habilidades sociais na escola**

**Distance learning advisory to teachers to promote social skills at school**

**Asesoría a distancia a docentes para promover habilidades sociales en la  
escuela**

Juliana Pinto dos Santos<sup>1</sup>, Talita Pereira Dias<sup>2</sup> & Zilda Aparecida Pereira Del Prette<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de São Carlos. *E-mail:* [fs-juliana@hotmail.com](mailto:fs-juliana@hotmail.com) *ORCID:* <https://orcid.org/0000-0001-9937-6814>

<sup>2</sup> Universidade Federal de São Carlos. *E-mail:* [talitapsi10@yahoo.com.br](mailto:talitapsi10@yahoo.com.br) *ORCID:* <https://orcid.org/0000-0001-8811-3613>

<sup>3</sup> Universidade Federal de São Carlos. *E-mail:* [zdprette@ufscar.br](mailto:zdprette@ufscar.br) *ORCID:* <https://orcid.org/0000-0002-0130-2911>



*Informações do Artigo:*

*Juliana Pinto dos Santos*

[fs-juliana@hotmail.com](mailto:fs-juliana@hotmail.com)

*Recebido em: 31/10/2022*

*Aceito em: 20/02/2023*

#### RESUMO

A tarefa docente de promover a aprendizagem acadêmica articulada ao desenvolvimento socioemocional dos alunos, requer formação e suporte especializado. Este estudo teve como objetivo avaliar processo e resultados de uma assessoria virtual oferecida para isso. Três professoras de Ensino Fundamental foram assessoradas virtualmente a selecionar e realizar atividades em sala, avaliar as reuniões online de assessoria e os resultados de sua prática junto aos alunos. Os resultados, analisados quali e quantitativamente, evidenciaram efetividade, aceitabilidade e viabilidade do processo de assessoria online na atuação das professoras e promoção do desenvolvimento socioemocional dos alunos.

#### PALAVRAS-CHAVE:

Professores; Habilidades Sociais; Desenvolvimento socioemocional; Assessoria; Ensino à distância.

#### ABSTRACT

The teaching task of promoting academic learning linked to the socio-emotional development of students requires specialized training and support. This study aimed to evaluate the process and results of a virtual advisory offered for this purpose. Three Elementary School teachers were virtually assisted in selecting and carrying out activities in the classroom, evaluating the online advisory meetings and the results of their practice with the students. The results, analyzed qualitatively and quantitatively, showed the effectiveness, acceptability, and feasibility of the online advisory process in the performance of teachers and in promoting the socio-emotional development of students.

#### KEYWORDS:

Teachers; Social skills; Socio-emotional development; Advisory; Distance learning.

#### RESUMEN

La tarea docente de promover el aprendizaje académico vinculado al desarrollo socioemocional de los estudiantes requiere de formación y apoyo especializado. Este estudio tuvo como objetivo evaluar el proceso y los resultados de una asesoría virtual ofrecida para dicho fin. Tres docentes de primaria fueron asesoradas virtualmente para seleccionar y realizar actividades en el aula, evaluar las reuniones de asesoría en línea y los resultados de su práctica con los estudiantes. Los resultados, analizados cualitativamente como cuantitativamente, mostraron la efectividad, aceptabilidad y viabilidad del proceso de asesoría en línea en la actuación de las docentes y la promoción socioemocional de los estudiantes.

#### PALABRAS CLAVE:

Maestros; Habilidades sociales; desarrollo socioemocional; Asesoría; educación a distancia.

As propostas de promoção de habilidades sociais (HS) e desenvolvimento socioemocional na escola estão alinhadas com as políticas educacionais (como a Lei de Diretrizes e Bases [LDB, Lei n. 9.394/1996], desde 1996, e a Base Nacional Comum Curricular [BNCC, Ministério da Educação, 2017]) que defendem uma formação integral dos alunos. Os objetivos que definem a função social da escola, como proposto pela UNESCO (Delors, 1996) deve ir além do conhecer e fazer, para promover o ser e o conviver enquanto requisitos de desenvolvimento interpessoal e emocional. Essa formação mais ampla envolve necessariamente as habilidades sociais e outros requisitos da competência social, que têm se

---

mostrado facilitadores da aprendizagem acadêmica, de comportamentos éticos, indicativos de saúde mental e preditores de sucesso profissional ao longo da vida (Del Prette & Del Prette, 2022a; Domitrovich et al., 2017). Trata-se de uma formação que articula a aprendizagem acadêmica ao desenvolvimento social e emocional do aluno e depende de condições de ensino efetivas que devem ser organizadas e implementadas por meio de condições especiais de ensino que dependem da qualidade e efetividade da atuação dos professores.

A atuação efetiva do professor requer formação socioemocional e pedagógica, o domínio sobre componentes curriculares específicos e uma visão atualizada de Educação e Ensino articulada à política educacional em curso. Um bom repertório de habilidades sociais e estratégias pedagógicas poderia ou deveria fazer parte de sua formação prévia à atuação profissional, com destaque para o que Del Prette e Del Prette (2008) denominaram de habilidades sociais educativas (HSE). As habilidades sociais educativas foram definidas por esses autores como aquelas intencionalmente direcionadas para a promoção de aprendizagem e desenvolvimento do outro, em condição formal ou informal, com alta probabilidade de gerar mudanças desejáveis e efetivas na relação do indivíduo com o ambiente físico e social.

A atuação efetiva do professor, como protagonista do processo de ensino-aprendizagem-desenvolvimento, envolve ainda a tarefa complexa de programar e monitorar a formação de seus alunos. Considerando o repertório de requisitos e dificuldades de sua turma, inclusive em termos de desenvolvimento interpessoal e emocional, o professor deve estabelecer objetivos pertinentes, selecionar, organizar e implementar recursos e condições de ensino potencialmente efetivas para isso e verificar seus efeitos, buscando aperfeiçoar sua prática. Essa tarefa, nem sempre parte de sua formação inicial, pode requerer formação adicional, continuada (Lessa, 2017), com assessoria especializada nas primeiras etapas, até que o professor se mostre independente para conduzir esse processo de modo efetivo e prazeroso.

Estudos como os de Bolsoni-Silva et al. (2013), Dias (2018), Dias e Del Prette (2022), Lopes (2013); Rosin-Pinola et al. (2017) e Stasiak e Weber (2019) evidenciam contribuições de programas de formação continuada de professores, com foco em suas habilidades sociais e educativas, tanto no formato teórico quanto em aplicações práticas de sala de aula. Todos eles foram realizados no formato presencial e envolviam a exposição de conteúdo teórico associado a tarefas de casa, em que o professor aplicava com seus alunos as habilidades discutidas e ensinadas nas sessões. Entre os estudos citados, todos os que analisaram o repertório de habilidades sociais dos alunos dos professores participantes, demonstraram melhoras nesse repertório, mesmo que a intervenção não tenha sido aplicada diretamente com eles (Bolsoni-Silva et al. 2013; Dias, 2018; Lopes, 2013; Stasiak & Weber, 2019).

Em relação aos desafios da formação continuada, Gatti (2016) destaca as dificuldades de implementar estruturas flexíveis quando se trata dos cursos presenciais. Com o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação, uma alternativa vem sendo representada pelos cursos de Educação à Distância (EaD). Fernandes et al. (2020) realizaram um estudo de revisão com o objetivo de traçar um panorama histórico das diferentes formas de desenvolvimento de EaD no Brasil. Os autores identificaram que há variações na definição de EaD, mas todas elas incluem a separação física entre educadores e educandos e o uso de tecnologia para mediar a comunicação entre eles.

Para Del Prette (2017), os recursos EaD incluem produtos permanentes que contribuem para sustentabilidade, replicação e disseminação desse investimento, visando pesquisas de aperfeiçoamento e sua ampliação em maior escala. Outros autores (Batista e Souza, 2015; Pereira et al., 2012; Rodrigues & Capellini, 2012; Silva & Affeldt, 2020) também apontam aspectos positivos do uso desses recursos, como solução para problemas de distância geográfica, redução de custos com transporte, além da flexibilização de horários para o aluno

---

aprender e realizar atividades. Todavia, destacam pontos importantes a serem considerados com o objetivo de superar algumas fragilidades dessa modalidade de ensino. Fernandes et al. (2020) chamam a atenção para a importância da estrutura do ambiente virtual, que deve ser construído de modo a possibilitar a comunicação e estimular a aprendizagem individual e coletiva dos alunos. Para os autores, o papel do professor/ tutor é fundamental e este deve estimular a autonomia e disciplina. Martins e Zerbini (2014) descreveram resultados de pesquisas internacionais que investigam diferentes interações e suas influências na aprendizagem à distância destacando a interação instrutor-aluno como o ingrediente mais importante. As autoras explicam que um bom nível de satisfação dos alunos com o EaD está relacionado à agilidade nas respostas do instrutor às suas necessidades, a competência para solução de problemas e habilidades de comunicação do tutor (Martins & Zerbini, 2014).

De acordo com Cintra e Del Prette (2019) há, na literatura, evidências de efetividade de programas presenciais de HS e HSE para professores, todavia não foram encontrados dados sobre esse tipo de programa no formato semipresencial ou à distância. Investir nessa vertente seria relevante, considerando a possibilidade de disseminação e ampliação do acesso de docentes à formação nessa área. O estudo de Cintra e Del Prette (2019) avaliou um programa de habilidades sociais para professoras de primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental, organizado em ambiente virtual, cujos resultados apontaram para a viabilidade desse tipo de formação em formato de ensino virtual. O aperfeiçoamento desse programa, visando a formação de professores em habilidades sociais e sociais educativas na modalidade EaD (Del Prette & Del Prette, 2022a, 2022b), mostrou sua efetividade, experimentalmente avaliada (Del Prette e Del Prette, no prelo) tanto sobre o repertório e atuação dos professores participantes como sobre o desenvolvimento socioemocional dos alunos (redução de problemas de comportamento e melhora em habilidades sociais, especialmente daqueles em maior risco

---

socioemocional e acadêmico). Embora muitos programas efetivos de habilidades sociais na escola sejam conduzidos por especialistas diretamente com os alunos, justifica-se defender que esse papel seja assumido pelo professor, com o amparo de profissional especializado. Lopes (2013) apresenta argumentos para que o professor seja preparado para promover o desenvolvimento socioemocional de seus alunos, destacando que um programa conduzido pelo professor bem preparado: (a) tem maior probabilidade de replicação, visto que o professor pode identificar necessidade e conduzir com suas próximas turmas; (b) possibilita que o professor apresente demandas no dia-a-dia que ajudem as crianças a colocar em prática as habilidades propostas na intervenção; (c) a partir de sua interação com as crianças, o professor contribui para que a aprendizagem das habilidades sociais sejam contínuas e generalizadas; (d) contribui para que o programa respeite as características do professor e condições do ambiente em que está inserido. A condução pelo professor permite, ainda, que ele se perceba como agente do desenvolvimento social e emocional de seus alunos (Lasky, 2005; Battalio & Stephens, 2005).

Considerando o desafio dessa tarefa e as lacunas de formação dos professores para isso, uma das formas de garantir esse protagonismo implica em auxílio especializado. A assessoria é uma forma de apoio (Rosin-Pinola & Del Prette, 2014), cuja relevância para vem sendo já há algum tempo defendida quando se considera a formação mais ampla dos alunos, em particular, em habilidades sociais (Dias, 2018; Rosin-Pinola & Del Prette, 2014; Del Prette & Del Prette, 2008; Del Prette & Del Prette, 2013; Lopes, 2013). Embora vários estudos chamem esse tipo de apoio especializado como assessoria, ainda não se dispõe de uma definição clara e operacionalizada do termo no campo das habilidades sociais. Dias et al. (2023), realizaram um estudo de revisão em que diferenciaram assessoria de outros termos, muitas vezes utilizados como sinônimos, propondo uma definição, na qual se embasa este estudo, pautada em características e comportamentos esperados do assessor no campo de HS. Para as autoras, a

---

assessoria na promoção de habilidades sociais é um processo de orientação, apoio e suporte ao facilitador (educador, professor, terapeuta etc.) nas etapas fundamentais para uma intervenção bem sucedida, desde o levantamento de necessidades dos clientes e planejamento das condições e recursos da intervenção, de acordo com essas necessidades e as bases conceituais e metodológicas em habilidades sociais, até a implementação e avaliação do processo e resultados da intervenção, aqui incluindo-se a autoavaliação dos facilitadores e dos assessores.

No caso específico do professor, a assessoria visa o suporte para planejar e aplicar atividades com os alunos, avaliar e refletir sobre sua prática e seu próprio desempenho e identificar os efeitos de seus comportamentos sobre os comportamentos dos alunos. A assessoria permite a instrumentalização do professor para assumir, com vantagem, a avaliação e intervenção no campo das habilidades sociais aplicadas à educação escolar. Na modalidade EaD, a assessoria para professores é uma forma de apoio que implica superar um conjunto de desafios em termos de acesso e otimização da qualidade das interações professor-aluno, das condições de ensino e dos resultados da prática do professor sobre o desempenho acadêmico e interpessoal dos alunos.

Este estudo teve como objetivo avaliar processo (viabilidade e aceitabilidade) e resultados (efetividade) de uma assessoria virtual para professoras promoverem o desenvolvimento socioemocional articulado à aprendizagem acadêmica dos alunos.

### **Método**

O presente estudo está vinculado a um projeto mais amplo de pesquisa e intervenção, aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de São Carlos (CAAE: 50409115.4.0000.5504). As participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e foram tomados todos os cuidados éticos previstos na regulamentação da pesquisa com seres humanos.

## Participantes

Participaram desse estudo três professoras (P) que realizaram e foram aprovadas nos três primeiros módulos do programa desenvolvido por Del Prette e Del Prette (2022a, 2022b), a saber: Módulo 1, Habilidades sociais e competência social para uma vida melhor, Módulo 2, Habilidades sociais e desenvolvimento socioemocional na infância e Modulo 3, Habilidades sociais educativas e mediação do professor. O presente estudo, envolvendo assessoria, representa a continuidade dessa formação (Módulo 4) para essas três professoras, agora direcionada para a promoção da autonomia do professor em planejar, implementar e avaliar um programa de habilidades sociais específico para seus alunos. As características das professoras são resumidas na Tabela 1.

**Tabela 1**

*Caracterização das participantes*

	P1	P2	P3
Idade	43	50	55
Tipo de escola	Privada	Pública	Pública
Ano escolar em que leciona	4º ano	5º ano	2º ano
Nº de alunos na turma	14	30	20
Formação	Graduação em história e pedagogia, pós graduação em psicopedagogia, arte e educação, pós graduação em TEA	Magistério, especialização em formação e atuação docente, psicopedagogia e em TEA	Licenciatura em pedagogia, pós graduação em psicopedagogia e em ensino lúdico
Experiência docente	25 anos	23 anos	17 anos
Carga horária semanal	25 horas	30 horas	30 horas



## **Instrumentos e Materiais**

Os instrumentos de avaliação foram elaborados especificamente para o presente estudo.

### ***Avaliação da Assessoria Pela Professora***

Conjunto de itens avaliados pelas professoras quanto à qualidade das funções desempenhadas pela assessora e das condições gerais do serviço. Anonimamente, as participantes pontuaram de zero a quatro (sendo zero totalmente insatisfeita e quatro muito satisfeita): (a) o suporte oferecido; (b) a pontualidade nos *feedbacks* e devolutivas; (c) a qualidade dos *feedbacks* e devolutivas; (d) o domínio do conteúdo; (e) a qualidade da interação assessora-professora e (e) as contribuições para atuação em sala de aula. Ainda, avaliaram de zero a 10 (sendo zero nada viável e 10 totalmente viável), a viabilidade da assessoria em termos de custo-benefício, além de descreverem aspectos positivos e aspectos que poderiam ser melhorados.

### ***Questionário de Avaliação do Módulo 4***

Baseado nos questionários utilizados por Dias (2018) e Stasiak (2016). As participantes avaliaram o módulo em questões abertas e em escala *Likert*, quanto a: atratividade; utilidade; impacto do programa sobre o próprio comportamento e das crianças; habilidades da assessora e satisfação com o programa, conteúdo e resultados. Ainda, puderam sugerir melhorias quanto ao formato do programa. Para o presente estudo, foram analisados os dados obtidos por meio dos itens que avaliavam o serviço de assessoria.

### ***Relatório Final do Programa***

Como parte dos requisitos para a finalização do curso, as professoras entregaram um relatório final sobre a intervenção por elas realizada, incluindo avaliação sobre a assessoria, cujos dados foram utilizados para análise do presente estudo.

### ***Recursos Multimídia***

Vídeos, tirinhas, textos, músicas, livros, entre outros, disponíveis na internet, considerados pela equipe de pesquisadores do curso, adequados ou adaptáveis para uso em sala de aula para promoção de HS em alunos do Ensino Fundamental I. Foram também cedidas e disponibilizadas pelos autores, as vinhetas ilustradas do *Sistema Multimídia de Habilidades Sociais* (Del Prette & Del Prette, 2005) e vivências do livro *Psicologia das Habilidades Sociais na Infância: teoria e prática* (Del Prette & Del Prette, 2013).

### ***Fichas de Orientação Para Utilização dos Recursos***

Para cada recurso multimídia foi elaborada uma ficha de orientação embasada em Casares (2011), Dias (2018) e Santos (2019), composta por uma descrição do material, indicação de ano escolar, habilidades sociais, valores e outros aspectos do desenvolvimento socioemocional contemplados, sugestões para a aplicação do recurso relacionando a conteúdos acadêmicos e habilidades sociais educativas a serem exercitadas pela professora.

### ***Planos de Aula***

Semanalmente, cada professora postava seu plano de aula, seguindo roteiro disponibilizado, descrevendo recurso selecionado, objetivos acadêmicos e socioemocionais e proposta de aplicação.

### ***Relato de Aplicação e Autoavaliação***

Após aplicação do plano de aula, a professora postava seu relato, seguindo roteiro disponibilizado, sobre a realização da atividade e sua autoavaliação de desempenho, quanto: (a) domínio sobre conteúdo e atividades propostos; (b) envolvimento dos alunos; (c) consecução dos objetivos acadêmicos (d) consecução dos objetivos socioemocionais; (e) uso das HSE, além de descrever aspectos positivos e aspectos que precisavam ser aprimorados em seu desempenho.

### ***Fóruns Temáticos***

Era postado um tópico, especificando um tema/ pergunta, sobre o qual as participantes deveriam se manifestar e responder umas às outras.

### **Procedimento**

A assessoria foi realizada de forma virtual e envolveu diferentes ações, tais como orientação sobre acesso e uso dos recursos e materiais disponibilizados no ambiente virtual, tanto por *e-mail* como por *whatsapp*, além de reuniões online. Semanalmente era solicitado que as professoras elaborassem e postassem seu plano de aula, sobre os quais a assessora fornecia *feedback*, via ambiente virtual, antes da aplicação. Também era solicitada a postagem do relato de aplicação e autoavaliação de desempenho que eram seguidos de *feedback* da assessora como forma de monitoramento dos objetivos estabelecidos e resultados obtidos pelas participantes. Adicionalmente, quinzenalmente, era postado um tópico para discussão, por meio do fórum. A avaliação da assessoria foi realizada semanalmente nas três primeiras semanas e depois quinzenalmente.

Foram ainda realizadas quatro reuniões semanais, individuais, de assessoria, via *Google Meet* com as professoras durante as primeiras semanas. A partir da quinta semana, foi oferecida a possibilidade da assessoria semanal em grupo ou individual quinzenal. P1 e P2 escolheram a primeira opção e P3 a segunda. Durante as reuniões, as professoras relatavam o último plano de aula aplicado, pontuando aspectos positivos e negativos, objetivos alcançados, dificuldades e ganhos apresentados por elas e/ou pelos alunos e recebiam *feedback* e orientações da assessora. Ainda, discutia-se o que estava sendo planejado e a assessora fazia sugestões sobre recursos de acordo com as demandas das turmas, orientando como conduzir atividades e esclarecendo dúvidas. Em sua atuação, a assessora praticava habilidades sociais educativas de orientação, apoio e supervisão, motivação e valorização do desempenho das professoras,

---

mediação da interação entre elas, apresentando modelo de relação educativa e suporte técnico para acesso e manuseio do ambiente virtual.

No total, P1 e P2 realizaram nove reuniões de assessoria semanais, sendo cinco individuais e quatro em dupla. P3 realizou oito reuniões individuais, sendo cinco semanais e três quinzenais. A duração total da intervenção foi de 12 semanas, sendo a primeira e a última de aplicação dos instrumentos pré e pós módulo.

### **Análise dos Dados**

No caso das questões fechadas do questionário de avaliação da assessoria, as respostas foram digitadas em planilha do Excel, organizadas e realizadas as análises descritivas e calculadas as médias. Em relação às perguntas abertas, foram analisados os conteúdos das respostas dadas pelas professoras e agrupados aqueles que se assemelham e nomeadas as categorias de respostas, como feito em Dias e Del Prette (2022). Também foram descritas e analisadas as repostas aos itens do questionário de avaliação do módulo 4 referentes à assessoria, além de selecionados trechos dos relatórios finais e transcrições das falas das participantes referentes à assessoria, na reunião de encerramento do módulo 4.

### **Resultados**

A Tabela 2 apresenta a média das pontuações atribuídas pelas participantes aos itens do questionário de avaliação da assessoria, aplicado semanalmente nas três primeiras semanas e depois quinzenalmente.

Nota-se que, para a maioria dos itens, as médias atingiram pontuação máxima. Somente no item 1.7, uma professora atribuiu nota nove na terceira semana e nota oito nas semanas quatro e seis. Na semana seis, após a assessora oferecer a possibilidade de assessoria quinzenal ou em grupo, a professora descreveu na questão aberta que naquele momento do curso avaliava

como mais viável quinzenal e individual. Após espaçamento das reuniões para quinzenal, a participante voltou a atribuir pontuação 10 para este item.

## Tabela 2

*Média Semanal da Pontuação Atribuída Pelas Participantes aos Itens da Avaliação da Assessoria*

Itens	Semanas					
	2	3	4	6	8	10
1.1 Suporte oferecido	4	4	4	4	4	4
1.2 Pontualidade feedbacks e devolutivas	4	4	4	4	4	4
1.3 Qualidade feedbacks e devolutivas	4	4	4	4	4	4
1.4 Domínio do conteúdo	4	4	4	4	4	4
1.5 Qualidade da interação assessora-professora	4	4	4	4	4	4
1.6 Importância/utilidade das orientações para atuação em sala de aula	4	4	4	4	4	4
1.7 Viabilidade em termos de custo-benefício da oferta de assessoria	10	9,6	9,3	9,3	10	10

Na questão aberta, relacionada aos pontos fortes do processo de assessoria, os agrupamentos das respostas das participantes são apresentados na Tabela 3.

As respostas apresentadas pelas professoras nas questões abertas são coerentes com as pontuações atribuídas aos itens fechados. As professoras demonstraram estar satisfeitas com o serviço oferecido, descrevendo pontos que avaliaram como benéficos para o bom desempenho delas e andamento do trabalho, como características da assessora, relacionadas às habilidades sociais educativas (incentivar, elogiar, descrever comportamentos desejáveis, oferecer feedback, tirar dúvidas, demonstrar afeto etc.).

**Tabela 3**

*Aspectos Citados Pelas Professoras como Pontos Fortes do Processo de Assessoria*

Aspectos citados	Exemplos
Sugestões da assessora	<p><i>Deu dicas importantes de como deveria intervir durante a realização da atividade com a turma, sugeriu recursos que poderiam me ajudar a alcançar meus objetivos nas HS pretendidas com a turma, tirou dúvidas que surgiram durante elaboração do plano de aula e, principalmente, valorizou o trabalho feito até então.</i></p> <p><i>As observações feitas, sobre o plano de aula elaborado, muito contribuem para o momento da aplicação. Fico atenta às sugestões e observações feitas e revejo todo o plano antes da aplicação com um olhar mais 'apurado'.</i></p>
Características e HSE da assessora	<p><i>A dedicação, a educação, a paciência para fazer esse acompanhamento. Sempre solícita e gentil [...]. Muito engajada no processo e dando contribuições valiosas no que diz respeito a melhor forma de conduzir o trabalho.</i></p> <p><i>O incentivo dado é motivador. As dicas de intervenções são positivas e complementam a prática em sala de aula durante aplicação do plano.</i></p> <p><i>Valoriza muito o trabalho do professor. Nos incentiva e motiva.</i></p>
Trocas entre assessora e participantes	<p><i>A Assessoria é muito importante para esclarecer as dúvidas, para troca de ideias sobre a proposta do plano e também ajuda a refletir sobre as observações da sala de aula, é uma troca super importante diante de cada construção dos conhecimentos com a turma.</i></p> <p><i>A assessoria é um momento muito importante para complementar o relato da aplicação do plano de aula, nesse momento dividimos todas as nossas vivências com a turma da sala de aula e a aplicação dos conteúdos e podemos ampliar as possibilidades de trabalhar com a turma e obter resultados que muitas vezes não conseguimos visualizar. O momento da assessoria é um momento de troca muito bacana.</i></p>
Domínio da assessora	<p><i>Conhece profundamente todos os recursos disponíveis no ambiente virtual e dá indicações valiosas para colaborar com o plano a ser desenvolvido.</i></p>
Aspectos gerais	<p><i>Os pontos fortes são: domínio de conteúdos, objetivos e habilidades possíveis de serem explorados com os recursos, orientação de diferentes possibilidades que cada um pode oferecer, as sugestões de como complementar ou continuar trabalhando as habilidades exploradas, o interesse demonstrado pelas atividades desenvolvidas em sala, o feedback oferecido a cada encontro.</i></p> <p><i>Orientações precisas, domínio do conteúdo, prontidão no atendimento, feedbacks e respostas pelos canais de comunicação.</i></p>

As respostas apresentadas pelas professoras nas questões abertas são coerentes com as pontuações atribuídas aos itens fechados. As professoras demonstraram estar satisfeitas com o serviço oferecido, descrevendo pontos que avaliaram como benéficos para o bom desempenho delas e andamento do trabalho, como características da assessora, relacionadas às habilidades sociais educativas (incentivar, elogiar, descrever comportamentos desejáveis, oferecer feedback, tirar dúvidas, demonstrar afeto etc.).

Na questão aberta sobre aspectos que poderiam ser melhorados no processo de assessoria para que seja mais útil, satisfatório e viável, predominaram respostas como “não tenho sugestões para o momento” e “avalio como muito satisfatória a assessoria que tenho recebido até o momento” ou comentários sobre a importância da assessoria: “considero que a atuação de minha assessora é fundamental para que meu planejamento alcance seus objetivos”.

Quanto ao formulário de avaliação do módulo 4, na questão sobre qual parte do módulo foi mais útil, uma professora (P2) respondeu: “o acesso aos recursos e o acompanhamento da assessora”. Na questão de avaliação sobre as estratégias adotadas, considerando adequação, utilidade e qualidade das reuniões de assessoria individual (em que as alternativas eram: péssimos, ruins, regulares, muito bons e ótimos), todas as participantes avaliaram como ótimos. Sobre o suporte da assessora pelos meios de comunicação, todas avaliaram como ótimo. As reuniões de assessoria em grupo também foram avaliadas como ótimo pelas três participantes, embora uma delas tenha optado por manter individual. Quanto ao nível de satisfação a respeito da assessoria oferecida, todas avaliaram como “muito satisfatório”. Em relação ao nível de comprometimento delas e aproveitamento das reuniões de assessoria, P3 considerou excelente, enquanto P1 e P2 avaliaram como muito bom.

No relatório final do módulo 4, em relação à assessoria, P1 destacou a qualidade do material oferecido, sugerindo o acesso para mais educadores e a importância da assessoria:

Sugiro que ele [o material] seja transformado em curso para mais professores ou em livro, porém sem assessoria acredito que as aplicações ficariam prejudicadas. Acredito que a assessoria foi imprescindível para o sucesso das aplicações, pois recebi ajuda na escolha de recursos, sugestões de como aplica-los, além de feedbacks preciosos do andamento do programa.

A professora também sinalizou que o compromisso com as reuniões contribuiu para seu engajamento, a mesma acredita que sem a assessoria, as atividades não teriam o mesmo resultado, além da troca de experiências com a outra participante. Ainda, P1 comentou sobre características da assessora que considerou positivas:

Durante todo o processo de aplicação, a assessora demonstrou-se entusiasmada, assídua, pontual em todos os aspectos do cronograma, usando de empatia quando as dificuldades apareciam e motivando-me a realizar a melhor versão de aplicação possível, sugerindo ideias, provendo uma proposta em que os alunos pudessem repensar suas atitudes no dia a dia e trazerem reflexões e relatos de vivência prática posteriormente. Tudo isso faz a diferença no sucesso do programa. A assessoria prestada ao meu trabalho realmente foi fantástica!

P2 destacou o domínio sobre a área e conhecimento sobre sua aplicabilidade em contexto escolar: “registro aqui o papel fundamental da assessoria para a realização do programa: o apoio, incentivo, profundo conhecimento sobre o campo das habilidades sociais e possibilidades de usos dos diversos recursos possibilitou que o trabalho fosse desenvolvido com maior segurança”. A professora agradeceu o auxílio para compreender ser possível abordar os déficits em habilidades sociais dentro do que já trabalhava em sala de aula.



---

No início do programa, P3 apresentou dificuldades no manuseio do ambiente virtual, elaboração das atividades e adequação ao cronograma. Ao final, destacou a relevância de ter recebido suporte:

A assessoria contribuiu muito para alcançarmos o sucesso do programa, pois era nessa hora que sempre tirávamos as dúvidas e conversávamos sobre as aplicações ou observações sobre o planejamento que somava muito para atingirmos o objetivo. Minha assessora foi 10. Muito simpática, empática, adorei fazer esse trabalho.

Durante o encontro *online* de encerramento do módulo, em que somente P1 e P2 participaram (P3 teve um imprevisto em seu trabalho e não pode participar), ao ser solicitado a elas um *feedback* sobre a assessoria, P1 destacou a “paixão” da assessora pelo tema, o que para ela, era uma forma de motivação. P1 descreveu que em situações em que ficava em dúvida sobre o recurso, indecisa sobre o que aplicar, pedia ajuda e a assessora dava o suporte necessário. A professora afirmou que, para ela, a assessoria foi fundamental no sentido de o trabalho obter a eficácia esperada.

P2 enfatizou o quanto foi importante para ela que algumas reuniões tenham acontecido antes da aplicação do recurso, pois as sugestões da assessora lhe davam maior segurança. A participante também comentou sobre o monitoramento positivo da assessora: “quando a gente estava desanimando você vinha com uma palavra de incentivo, valorizando o que a gente fazia, acho que isso fez toda a diferença pra gente ter vontade de continuar, para apostarmos nisso, foi fundamental” (P2).

---

## Discussão

Os dados obtidos demonstram que o programa foi bem aceito e avaliado pelas professoras, em especial o processo de assessoria. As pontuações com nota máxima são coerentes com o encontrado por Dias e Del Prette (2022) e por Stasiak e Weber (2019) em programas de formação para professoras de Educação Infantil, com foco em habilidades sociais educativas e gestão de sala de aula, respectivamente.

Quanto aos aspectos valorizados pelas professoras, diversas vezes foi citado o suporte oferecido, as sugestões e feedbacks da assessora, além do material disponibilizado já contendo orientações para aplicação. Em diferentes momentos ao longo da intervenção, todas as participantes citaram o quanto estava sendo importante para elas receber incentivo e valorização de seus trabalhos pela assessora. Tais dados apontam para a importância de um repertório de habilidades sociais educativas de quem oferece a assessoria, como fator importante para engajamento, motivação e vínculo com os educandos.

Além de fornecer material e instruções, inicialmente é importante que haja uma troca, feedback sobre o desempenho da professora, de modo que se transmita segurança e contribua para o desenvolvimento da autonomia nesse tipo de trabalho e possibilite uma continuidade pelas professoras após encerramento da assessoria. Acredita-se que este aspecto foi alcançado neste trabalho, pois durante a reunião de finalização do módulo 4, as participantes mencionaram que continuariam as aplicações com seus alunos, visto que se tornou uma rotina da sala. P1 relatou que já havia feito uma aplicação após finalização das reuniões com a assessora.

O fato de o estudo contar com participantes em diferentes condições de trabalho (escolas públicas e privada, professora especialista, professora polivalente etc.), foi um aspecto positivo no sentido de verificar que esse tipo de intervenção é possível de ser realizado em diversos contextos da educação, desde que haja uma adequação e flexibilização às demandas e necessidades do professor. Nesse sentido, o espaçamento das reuniões de assessoria para quinzenal com uma professora e realização em dupla com as outras duas, foi um aspecto relevante que contribuiu para o engajamento de P3, que teve sua solicitação acolhida e para trocas de experiências entre P1 e P2, que tinham alunos com idades e demandas semelhantes.

É possível inferir que a realização das reuniões no formato *online* contribuiu para o engajamento e assiduidade das professoras, de modo que elas podiam participar de suas casas ou do ambiente de trabalho, em horário flexível acordado com a assessora, sem necessidade de deslocamento, diferente do ocorrido no estudo de Dias e Del Prette (2022), em que os encontros foram realizados presencialmente e houve variação nos níveis de adesão das professoras. Tais dados são coerentes com o que tem sido citado na literatura como vantagens da modalidade EaD.

Semelhante ao discutido por Lessa (2017), foi possível observar que a formação continuada possibilita que o professor em formação possa continuar exercendo suas atividades profissionais e, assim, refletir sobre a prática enquanto a realiza. Dessa forma, o professor consegue aplicar sua aprendizagem durante a formação, buscar embasamento para sua atuação e solução para suas dificuldades e, no caso da assessoria, obter suporte especializado.

Embora as participantes tenham avaliado o programa de maneira bastante positiva, é possível pontuar alguns aspectos que poderiam ser aprimorados e melhor estruturados em ofertas futuras, com objetivo de reduzir a sobrecarga das professoras, como: (a) flexibilidade para aplicação quinzenal, mesmo que a intervenção tenha maior tempo de duração e (b)

---

negociação com a gestão escolar para que as professoras tenham um tempo destinado à dedicação ao curso, como dispensa de algumas reuniões de HTPC, como em Rosin-Pinola (2009). Quanto à maior garantia de desenvolvimento da autonomia das professoras, poderia haver um espaçamento gradual das reuniões de assessoria, passando de semanal a quinzenal e, por fim, mensal.

Para maior controle e fidedignidade dos dados, poderiam ser utilizadas outras estratégias além do autorrelato, como possibilidade de filmagem de algumas aplicações ou observação presencial da assessora. Ainda, será relevante a revisão das tarefas do *Moodle*, principalmente do relato de aplicação, de modo que possibilite melhor descrição dos comportamentos apresentados pelos alunos e pela professora durante as aplicações.

O presente trabalho trouxe dados importantes e positivos no que diz respeito à formação de professores para o desenvolvimento socioemocional em sala de aula. Embora apresente algumas limitações como tamanho da amostra e ausência de grupo controle, possibilitou identificar aspectos que podem ser diferenciais quando se pretende desenvolver um bom repertório de habilidades sociais educativas em professores, para que os mesmos sejam capazes de promover o desenvolvimento de habilidades sociais de seus alunos.

Entre os diferenciais, destaca-se a formação prévia do profissional, com conteúdo teórico e prático sobre o próprio repertório de habilidades sociais, sobre desenvolvimento e aprendizagem infantil e sobre habilidades sociais educativas, e somente após a aquisição desses repertórios, a aplicação prática em sala de aula. Ainda, o fornecimento de materiais organizados especificamente com o objetivo de promoção do desenvolvimento socioemocional em articulação com conteúdos acadêmicos, com instruções sobre sua utilização e, principalmente, um acompanhamento especializado que sirva como suporte e modelo para o assessorado.

Identificou-se ser possível promover desenvolvimento socioemocional em articulação com os objetivos e conteúdos de aprendizagem acadêmica, de modo que o professor é capaz de cumprir com as cobranças curriculares e promover o desenvolvimento integral de seus alunos. Como observado por uma das participantes, à medida que tais atividades passam a ter resultados e reduzir a frequência de conflitos e comportamentos problemáticos em sala, o professor gasta menos tempo lidando com problemas e intercorrências e tem mais possibilidades de explorar os conteúdos com seus alunos.

Como encaminhamento, sugere-se que este tipo de serviço também seja realizado por psicólogos educacionais, que estão presentes no ambiente escolar e podem observar diretamente os comportamentos dos alunos e mediação do professor. Para estudos futuros, sugere-se que sejam realizadas análises em relação aos efeitos do programa sobre os alunos.

---

## Referências

- Batista, C. J. F., & Souza, M. M. (2015). A Educação à distância no Brasil: Regulamentação, cenários e perspectivas. *Revista Multitexto*, 3(02), 11–15. <http://www.ead.unimontes.br/multitexto/index.php/rmcead/article/view/136>
- Battalio, R., & Stephens, J. T. (2005). Social skills training: Teacher practices and perceptions. *Beyond Behavior*, 14(2), 15–20. <http://www.ccbd.net/beyondbehavior/index.cfm?categoryID=D646D293-C09F-1D6F-F9C4E203B21F5EB8>
- Bolsoni-Silva, A. T., Verdu, A. C. M. A., Carrara, K., Melchiori, L. E., Leite, L. P., & Calais, S. L. (2013). Ampliando comportamentos pró-éticos dos alunos: Relato de pesquisa e intervenção com educadores do ensino fundamental. *Temas em Psicologia*, 21(2), 347–359. <http://dx.doi.org/10.9788/TP2013.2-04>
- Casares, I. M. (2011). *Cómo promover la convivencia: Programa de Asertividad y Habilidades Sociales* (3 ed.). CEPE.
- Cintra, A. B., Del Prette, Z. A. P. (2019). Características dos professores-cursistas, processo e resultados em programa semipresencial de habilidades sociais. *Psico-USF* 24(4), 711–723. <http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712019240409>
- Delors, J. (1996) *Learning: The treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century*. UNESCO Publishing.
- Del Prette, Z. A. P. (2017). *Educação à distância: Articulando a promoção de habilidades sociais educativas do professor ao desenvolvimento socioemocional dos alunos na escola* [Projeto de Pesquisa. CNPq, Edital Universal, Proc. 405658/2016-8].
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2005). *Sistema multimídia de habilidades sociais para crianças (SMHSC-Del-Prette)*. Casa do Psicólogo.

- 
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2008). Um sistema de categorias de habilidades sociais educativas. *Paidéia: Cadernos de Psicologia e Educação*, 18(41), 517–530. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2008000300008>
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2013). *Psicologia das habilidades sociais na infância: Teoria e prática* (6ª ed.). Vozes.
- Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (2022a). *Aperfeiçoando minhas habilidades sociais e competência social*. EdUFSCar.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2022b). *Habilidades sociais e desenvolvimento socioemocional na escola: manual do professor*. EdUFSCar.
- Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (no prelo). Social competence at school: Effectiveness of a teaching at distance program for teachers. *Paideia*.
- Dias, T. P. (2018). *Avaliação de um programa de capacitação para professores como requisito para promoção de habilidades sociais de pré-escolares* [Relatório de pesquisa não publicado].
- Dias, T. P., & Del Prette, Z. A. P. (2022). Programa de formação para desenvolvimento socioemocional na educação infantil: Avaliação das professoras. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 22(3), 1223–1244. <https://doi.org/10.12957/epp.2022.69874>
- Dias, T. P., Santos, J. P., & Del Prette, Z. A. P. (2023). Assessoria ao professor no campo das Habilidades Sociais: Problematização, definição e caracterização comportamental (Manuscrito não publicado).
- Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., & Weissberg, R. P. (2017). Social-emotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child Development*, 1–9. <https://doi.org/10.1111/cdev.12739>

- Fernandes, S. M., Henn, L. G., & Kist, L. B. (2020). O ensino a distância no Brasil: Alguns apontamentos. *Research, Society and Development*, 9(1), 1–24. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i1.1551>
- Gatti, B. A. (2016). Formação de professores: Condições e problemas atuais. *Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP)*, 1(2), 161–171. <https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/RIFP/article/view/347>
- Lasky, S. (2005). A sociocultural approach to understading teacher identity, agency and professional vulnerability in a contexto of secondary school reform. *Teaching and Teacher Education*, 21, 899–916. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.06.003>
- Lei n. 9.394/1996. (2017). LDB: Lei de diretrizes e bases da educação. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Senado Federal, coordenação de Edições Técnicas. [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_base\\_s\\_led.pdf?sequence=1](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_base_s_led.pdf?sequence=1)
- Lessa, T. C. R. (2017) *Atividade curricular em habilidades sociais para professores de alunos do público-alvo da Educação Especial* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de São Carlos]. Repositório institucional UFSCar. <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9014>
- Lopes, D. C. (2013). *Programa universal de habilidades sociais aplicado pelo professor: Impacto sobre comportamentos sociais e acadêmicos* [Tese de doutorado, Universidade Federal de São Carlos]. Repositório institucional UFSCar. <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/5981>
- Martins, L. B., & Zerbini, T. (2014). Educação a distância em instituições de ensino superior: uma revisão de pesquisas. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho* 14(3), 271–



282. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-66572014000300003&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572014000300003&lng=pt&tlng=pt).
- Ministério da Educação (2017). *Base Nacional Comum Curricular*. MEC. [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/06/BNCC\\_EI\\_EF\\_11\\_0518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_11_0518_versaofinal_site.pdf)
- Pereira, A. G., Laranjo, J. C., & Fidalgo, F. S. R. (2012). Formação continuada de professores e EAD: superação de limites e limites da superação. *Simpósio Internacional de Educação à Distância*. <http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs/index.php/sied/article/view/72>
- Rodrigues, L. M. B. C & Capellini, V. L. M. F. (2012). Educação a distância e formação continuada do professor. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 18(4), 615–628. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382012000400006>
- Rosin-Pinola, A. R. & Del Prette, Z. A. P. (2014). Inclusão escolar, formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 20(3), 341–356. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000300003>
- Rosin-Pinola, A. R. (2009). *Programa de habilidades sociais educativas: Impacto sobre o repertório de professores e de alunos com necessidades educacionais especiais* [Tese de Doutorado, Faculdade de Filosofia Ciência e Letras de Ribeirão Preto]. Repositório institucional USP. [https://www.ffclrp.usp.br/imagens\\_defesas/30\\_05\\_2011\\_08\\_59\\_24\\_61.pdf](https://www.ffclrp.usp.br/imagens_defesas/30_05_2011_08_59_24_61.pdf)
- Rosin-Pinola, A. R., Marturano, E. M., Elias, L. C. S., & Del Prette, Z. A. P. (2017). Ensinando habilidades sociais educativas para professores no contexto da inclusão escolar. *Revista Educação Especial*, 30(59), 737–750. <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X>

- 
- Santos, J. P. (2019). *Literatura infantil como estratégia para promoção de habilidades sociais na prática de professoras da educação infantil* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de São Carlos]. Repositório institucional UFSCar. <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11273?show=full>
- Silva, S., & Affeldt, D. R. (2020). Compreendendo as formas de interação no moodle por uma educação a distância mais significativa: Uma abordagem enunciativa. *Revista de Educação a Distância*, 7(1), 55–68. <http://hdl.handle.net/10183/217993>
- Stasiak, G. R. (2016). *Avaliação sobre os impactos do programa Incredible Years Teacher Classroom Management às professoras da educação infantil*. [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Paraná]. Repositório Institucional UFPR. <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/45385>
- Stasiak, G. R., & Weber, L. N. D. (2019). Avaliação dos impactos do programa de intervenção Incredible Years Teacher Classroom Management (IY TCM). *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 21(1), 43–61. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v21i1.1143>