

# COMPETÊNCIA SOCIAL DE PROFESSORES SEGUNDO MÃES E PAIS DE ALUNOS

**Adriana Benevides Soares**

*Universidade Salgado de Oliveira*

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro*

**Almir Diego Brito**

*Universidade Salgado de Oliveira*

**Humberto Claudio Passeri Medeiros**

*Universidade Salgado de Oliveira*

*Fundação de Apoio à Escola Técnica no Rio de Janeiro*

Recebido em: 17/07/2020

1ª revisão em: 12/05/2021

Aceito em: 05/06/2021

## RESUMO

A participação da família na rotina educacional dos filhos pode trazer benefícios para todos os sujeitos envolvidos nesse processo e para a gestão escolar. O estudo buscou compreender as concepções de mães e pais de alunos do Ensino Fundamental acerca da competência social dos professores dos filhos. Participaram oito mães e oito pais, cada metade de escolas públicas e privadas. Uma entrevista semiestruturada foi realizada individualmente com cada participante. Os dados coletados foram analisados através do *software* IRAMUTEQ. Os resultados indicaram similaridades entre as concepções dos dois grupos ao demonstrar a expectativa de que os comportamentos dos docentes sejam favoráveis a interação dos alunos, promovam sua aprendizagem, ofereçam apoio em suas dificuldades e permitam uma correção disciplinar adequada. As diferenças foram que os pais aparentaram ter uma visão mais distanciada do universo educacional, levando-os a apresentar concepções mais preocupadas acerca dos comportamentos dos professores em relação aos resultados das mães.

**Palavras-chave:** habilidades sociais; professores de ensino fundamental; interação professor-aluno.

# **SOCIAL COMPETENCE OF TEACHERS ACCORDING TO STUDENTS' MOTHERS AND FATHERS**

## **ABSTRACT**

The family's participation in the children's educational routine can bring benefits to all subjects involved in this process and to school management. The study sought to understand the conceptions of mothers and fathers of elementary school students about the social competence of their children's teachers. Eight mothers and eight fathers participated, each half from public and private schools. A semi-structured interview was conducted individually with each participant. The collected data were analyzed using the IRAMUTEQ software. The results indicated similarities between the expectations of the two groups when demonstrating the expectation that the teachers' behaviors are favorable to the students' interaction, promote their learning, offer support in their difficulties, and allow an adequate disciplinary correction. The differences were that the parents appeared to have a more distant view of the educational universe, leading them to present more concerned conceptions about the teachers' behavior in relation to the mothers' results.

**Keywords:** social skills; elementary school teachers; teacher student interaction.

# COMPETENCIA SOCIAL DE PROFESORES SEGÚN LAS MADRES Y LOS PADRES DE LOS ESTUDIANTES

## RESUMEN

La participación de la familia en la rutina educativa de los niños puede aportar beneficios a todas las materias involucradas en este proceso y a la gestión escolar. El estudio buscó comprender las concepciones de madres y padres de estudiantes de primaria sobre la competencia social de los maestros de sus hijos. Participaron ocho madres y ocho padres, cada uno de ellos de escuelas públicas y privadas. Se realizó una entrevista semiestructurada individualmente con cada participante. Los datos recopilados se analizaron utilizando el software IRAMUTEQ. Los resultados indicaron similitudes entre las expectativas de los dos grupos al demostrar la expectativa de que los comportamientos de los maestros son favorables a la interacción de los estudiantes, promueven su aprendizaje, ofrecen apoyo en sus dificultades y permiten una corrección disciplinaria adecuada. Las diferencias fueron que los padres parecían tener una visión más distante del universo educativo, lo que los llevó a presentar concepciones más preocupantes sobre el comportamiento de los maestros en relación con los resultados de las madres.

**Palabras clave:** habilidades sociales; profesores de escuela elemental; interacción profesor alumno.

## INTRODUÇÃO

O envolvimento de mães e pais na educação dos filhos e a parceria entre a família e a escola trazem benefícios para os alunos como melhora da aprendizagem e do desempenho acadêmico (Stefanski, Valli & Jacobson, 2016; Boonk, Gijsselaers, Ritzen, & Brand-Gruwel 2018). Além disso, a atenção da família em relação ao cotidiano escolar pode influenciar na qualidade dos processos educacionais (Abdulkadiroğlu, Pathak, Schellenberg, & Walters, 2020). Entretanto, nem todos os responsáveis conhecem a importância da sua participação na rotina escolar e no processo educacional (Miranda, Leite, & Marques, 2018).

No Brasil, as instituições de ensino são reguladas por organismos e leis nacionais, estaduais e municipais e mantidas através dos procedimentos administrativos e contextuais de cada unidade escolar, o que também inclui o Projeto Político Pedagógico. Este modelo de regulação das atividades escolares foi constituído ao longo do século XX (M. Bittar & Bittar, 2012). Entretanto, além das influências dos órgãos públicos e da administração de cada estabelecimento, a gestão escolar na pós-modernidade convoca a participação da família e da comunidade para o funcionamento significativo da escola (Melo, 2019). Essa participação deve se dar em função das dificuldades relatadas por alunos ou detectadas pelos pais e de eventuais problemas de atenção ou sociais percebidos por professores (El Achkar, Leme, Soares, & Yunes, 2016). Essas observações normalmente não possuem espaço de interação para que ambos relatem como esperam que seja a atuação de cada ente para o desenvolvimento do aluno.

As percepções da família e dos responsáveis acerca das competências dos professores são compostas por expectativas, crenças e conceitos, mas que podem não ser claramente estabelecidos ou conhecidos por esses sujeitos (Dozza & Cavrini, 2012). Esses autores, em sua pesquisa com 3.669 responsáveis de todos os ciclos da Educação Básica italiana, verificaram que os participantes aparentaram não ter uma compreensão clara do que diz respeito à competência do professor, ao clima da sala de aula e à cultura organizacional da turma e da escola. Para a superação de limitações como essa, é necessário que a voz dos responsáveis seja ouvida pela escola, sendo mais explorada do que apenas nas reuniões bimestrais, conforme apontado por Almeida et al. (2017).

A visão das famílias sobre a qualidade das escolas públicas no Brasil e em Portugal foi investigada por Malavasi, Terrasêca e Ferrarotto (2018). Participantes de ambas as nacionalidades afirmaram a importância da relação entre família e escola ao analisar a qualidade das instituições e demonstraram o desejo, ainda que inicial no contexto brasileiro, de dividir com a escola as responsabilidades na condução processo educacional dos seus filhos. Entre tantos aspectos da rotina escolar que poderiam ser mais considerados pelos responsáveis, a avaliação do trabalho docente é uma prática que fica restrita à direção ou à coordenação das unidades de ensino, que além de avaliar, devem promover formação permanente para o aperfeiçoamento dos professores. A capacitação e a formação continuada

favorecem o desempenho desse profissional, que exerce um trabalho que não corresponde somente a atributos de natureza técnica, mas também a experiências relacionais (EL Achkar et al., 2016). É a respeito desse último fator, porém, sob o ponto de vista das mães e dos pais, que este estudo mantém seu interesse.

A interação do professor com os alunos é um exercício contínuo na experiência escolar e a qualidade desse relacionamento tem influência direta no desenvolvimento intelectual, social e afetivo dos educandos (Soares, Oliveira, Ferreira, & Batista, 2019). Professores que mantêm um bom relacionamento com os alunos podem fortalecer o vínculo com os mesmos e assim, facilitar a sua aprendizagem, além de promover entre os estudantes o desenvolvimento de relações interpessoais mais saudáveis (Silva, Silva, Wagner, & Wagner, 2016).

A capacidade de interação que atenda aos objetivos do indivíduo e do seu contexto e que produza resultados positivos para o relacionamento é chamada de competência social. Para atingir esse desempenho socialmente competente, pode-se contar com o conjunto de Habilidades Sociais, que são comportamentos valorizados em certo contexto, altamente favoráveis à competência social de indivíduos, grupos ou comunidades (A. Del Prette & Del Prette, 2018).

Dentro do campo teórico das Habilidades Sociais, há um desdobramento denominado como Habilidades Sociais Educativas, que são os comportamentos sociais capazes de promover desenvolvimento e aprendizagem nos indivíduos (Vieira-Santos, Pereira, Z. Del Prette, & Del Prette, 2018). Tais habilidades são capazes de estabelecer, entre professores e alunos, relações permeadas pelo diálogo, pelo respeito e pela afetividade, gerando assim um ambiente de harmonia e despertando ambos os sujeitos a participar efetivamente das atividades de ensino-aprendizagem, ou seja, as Habilidades Sociais Educativas são essenciais para a competência profissional do professor (El Achkar et al., 2016).

O estudo chileno de Norambuena e Gutiérrez (2019) buscou compreender entre mães, pais e responsáveis legais de alunos de uma escola em situação de vulnerabilidade, o que significa ser um bom professor. No conceito dos familiares, ser um bom professor está ligado à vivência de aspectos humanos com habilidades sociais como empatia, o que gera neles a confiança de que estão sendo apoiados na formação dos filhos. Os participantes consideraram a importância da presença de bons professores na vida dos estudantes, o que pode impactar positivamente o seu futuro. Esse estudo não diferencia as concepções entre pais e mães, o que pode ser um fator importante a ser considerado ao buscar compreender a visão da família a respeito do desempenho de professores já que no Brasil vê-se uma diferenciação na execução da parentalidade entre os gêneros (Wagner, Predebon, Mosmann, & Verza, 2005; Crepaldi, Andreani, Hammes, Ristof, & Abreu, 2006; Borsa & Nunes, 2017).

Das 100 famílias participantes no estudo de Wagner et al. (2005), 64% indicaram que a mãe é quem auxilia nas tarefas escolares, enquanto 68% afirmaram dividir a ida à escola quando solicitado. Ao ouvir o relato de 30 mães, Crepaldi et al. (2006)

observaram que 56% dos pais são considerados pelas mães como participantes no cuidado com os filhos, 37%, pouco participantes e 7% como não participantes. Borsa e Nunes (2017) apontam que as mães tendem a um maior envolvimento do que os pais nas tarefas do dia junto aos filhos e isso acarreta em concepções diferentes entre homens e mulheres acerca das responsabilidades parentais.

Na ausência de estudos que considerem a visão dos pais/mães a respeito do desempenho dos professores, é possível tomar outros pontos de vista para apresentar um pouco das maneiras como o exercício docente é considerado no que diz respeito à competência social e a comportamentos que façam parte das Habilidades Sociais Educativas. A começar pela visão dos alunos, o estudo de Demir-Yildiz et al. (2019) buscou compreender entre estudantes de uma Faculdade de Educação na Turquia, o quanto a flexibilização do ambiente físico da sala de aula afetava a sua aprendizagem. Os resultados demonstraram que as mudanças na organização do mobiliário promovida pelos professores contribuíram para o aprendizado dos alunos em termos de motivação e entusiasmo.

Trazendo o olhar dos próprios professores a respeito do seu desempenho, o estudo de Reyo, Carbonero e Martín (2017) demonstrou que para os 358 professores espanhóis do Ensino Médio, as características mais relevantes para um ensino efetivo foram: conhecimento de domínio, planejamento e organização, gerenciamento e desenvolvimento de sala de aula, inovação educacional, transmissão de conhecimento, relacionamento interpessoal, ética pessoal e comprometimento profissional. Sendo o relacionamento interpessoal considerado como a habilidade mais importante.

Esse estudo tem como objetivo compreender as concepções de mães e pais de estudantes de Ensino Fundamental acerca da competência social do professor, considerando a importância de uma maior participação da família no cotidiano escolar e ainda tendo em conta a ausência de estudos que caracterizem a visão desses indivíduos a respeito do que esperam da competência social dos professores. Além disso, pretende-se investigar as possíveis diferenças dessas concepções entre as figuras parentais maternas e paternas, já que a literatura aponta divergências de gênero entre as práticas de cuidado com os filhos entre esses dois grupos.

## MÉTODO

### PARTICIPANTES

Os participantes deste estudo foram selecionados por conveniência, sendo 16 mães e pais de estudantes do Ensino Fundamental de seis escolas diferentes, divididos em dois grupos. O primeiro com quatro pais de alunos de escolas públicas e quatro pais com filhos matriculados em instituições privadas. O segundo grupo foi composto por oito mães, divididas igualmente entre filhos inscritos em escolas públicas e privadas. O único critério para inclusão foi ser mãe ou pai de

algum aluno do segundo ciclo do Ensino Fundamental e caracterizando um critério para exclusão, não foram entrevistados pai e mãe de uma mesma criança.

A entrevista aplicada aos participantes foi construída com o objetivo de compreender as expectativas das mães e dos pais a respeito da competência social dos professores de seus filhos. Para essa construção foi utilizado o Inventário de Habilidades Sociais Educativas na versão professores (IHSE – Professores) de Z. Del Prette & Del Prette (2013). Este é um inventário de autorrelato que é utilizado para avaliar as Habilidades Sociais apresentadas por professores na relação com alunos. O instrumento apresenta duas dimensões e 64 itens que serviram como ponto de partida para essa elaboração do questionário desta pesquisa

A primeira dimensão do IHSE – Professores é chamada de Organizar Atividade Interativa (OAI) e possui os seguintes fatores: F1 – Dar instruções sobre a atividade; F2 – Selecionar, disponibilizar materiais e conteúdos e F3 – Organizar o ambiente físico. A segunda dimensão denominada Conduzir Atividade Interativa (CAI) apresenta os seguintes fatores: F1 – Cultivar afetividade, apoio, bom humor; F2 – Expor, explicar e avaliar de forma interativa; F3 – Aprovar, valorizar comportamentos e F4 – Reprovar, restringir, corrigir comportamentos. Para cada fator do instrumento, foram formuladas duas perguntas. Totalizando quatro na dimensão OAI e oito na dimensão CAI.

## **PROCEDIMENTOS ÉTICOS**

Este estudo foi aprovado pelo comitê de ética da Universidade. O processo de consentimento e assentimento livre e esclarecido por parte dos participantes aconteceu de maneira oral através do contato entre entrevistador e participantes por meio de aplicativos de mensagens de voz virtuais. Diante da pandemia de Covid-19, associando o Artigo 2º, incisos XII, Art. 3º, inciso IX e Art. 5º da Resolução 510/2016 e também a Resolução 422/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), optou-se pela forma mais segura e adequada para finalização da coleta de dados.

## **PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS**

Os participantes foram convidados pelos pesquisadores, sendo informados a respeito dos objetivos e do caráter voluntário do estudo. A entrevista foi realizada de acordo com a data e o horário estabelecido entre o entrevistador e os participantes por meio de aplicativos de mensagem de voz e dados, de modo a facilitar a participação dos indivíduos, considerando suas atribuições pessoais, familiares e profissionais.

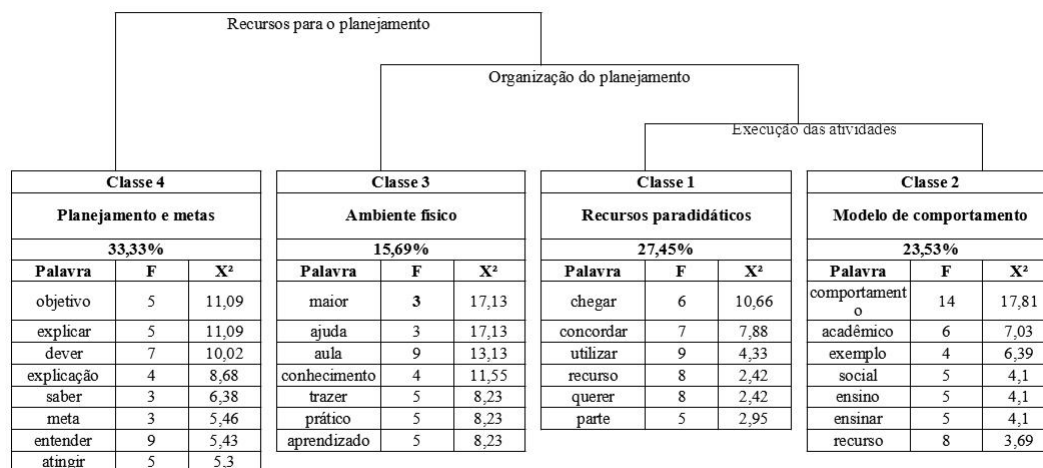
## **PROCEDIMENTOS DE ANÁLISES DE DADOS**

O material colhido através das entrevistas foi agrupado em dois conjuntos de dados, os dos pais e das mães. A partir dessa divisão, cada conjunto foi dividido em quatro *corpus* textuais de acordo com as dimensões estabelecidas no questionário, sendo dois *corpus* referentes às respostas dos pais e dois às respostas

das mães. Esse material foi analisado pelo *software* IRAMUTEQ (versão 0.7) que apresentou a Classificação Hierárquica Descendente (CHD), onde os segmentos de texto são agrupados de acordo com seus vocabulários a depender da frequência em que aparecem no *corpus*.

## RESULTADOS

O *corpus* com a dimensão I das entrevistas com os pais se formou a partir de quatro textos, cada um sendo o conjunto de respostas de todos os participantes para cada pergunta, ajuntando 1.827 ocorrências (quantidade total de palavras contidas no *corpus*), com 529 formas (que são a quantidade de radicais diferentes encontrados em cada texto) em 51 Segmentos de Texto (ST) dos quais tiveram 100% de aproveitamento. A partir da CHD, originaram-se quatro classes (ver figura 1).



**Figura 1. CHD 1 de Pais.**

A classe 4, intitulada "Planejamento e metas", representou 33,33% dos ST. O que aparece nessa classe é que os pais valorizam as ações do professor à medida que atinjam objetivos pré-estabelecidos. Consideram que é um dever do professor apresentar atitudes de explicação, facilitando o entendimento dos alunos. Nesta classe ficou evidente que os pais esperam que o professor aja conforme o alcance de uma meta já estabelecida, ou seja, valorizam o planejamento. Assim, esperam que os filhos sejam guiados pelo professor. A seguir estão dois trechos que ilustram essa classe:

"Interessante o professor já explicar isso antes. Quais são as suas metas, objetivos e o que pretende com a sala de aula, com os alunos, com o potencial de cada da turma, o que ele quer."



“Ele ou ela deve fazer isso sempre para que o aluno possa se envolver mais com a atividade de aula e não perceber como uma troca de saberes aleatórios.”

A classe 3, nomeada como “Ambiente físico”, refere-se à 15,7% dos ST. Nesta classe, os pais demonstraram que a arrumação da sala ou utilização de recursos trazem uma interação e um envolvimento maior para a aula. O que influencia na aquisição do conhecimento e facilita a aprendizagem. São práticas apreciadas pelos pais. Como exemplo ilustrativo, tem-se os seguintes trechos:

“Se é para atingir o comportamento acadêmico, ajuda na interação e é importante um profissional que busca dinamizar a aula e trazer conhecimento cultural para melhorar a absorção do conteúdo pelos alunos, mostrando que pode-se obter conhecimento e estudar de forma diferente e com formas mais descontraídas.”

“Ideal, importante e interessante. Ajuda muito. Torna o ambiente propício, interessante, pois dependendo do objetivo pode trazer uma interação maior entre os alunos por estar com o mobiliário arrumado facilitando o aprendizado e a socialização do educando”.

A classe 1, denominada “Recursos paradidáticos” representou 27,45% dos ST. Nesta classe, a palavra concordo supõe uma espécie de aprovação. Os pais concordam que os professores utilizem os recursos paradidáticos para chegar aos seus objetivos e para os alunos alcançarem o seu potencial. Os trechos que podem ilustrar esta classe são:

“Eu concordo. Realmente, os professores que utilizam esses recursos. Eles são importantes pra melhorar o aprendizado do seu aluno.”

“Concordo. É interessante o professor utilizar esse recurso. Tem esse material extra pra aprimorar e até enriquecer o seu estudo, seu trabalho em sala de aula. Eu acredito que seja de suma importância pois através destes métodos o professor consegue sensibilizar o aluno para que possa entender estes comportamentos sociais.”

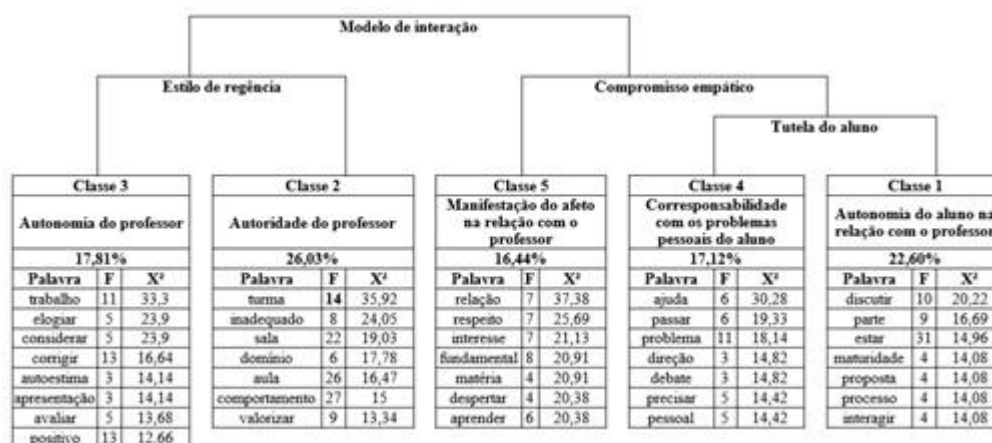
A classe 2, intitulada “Modelo de comportamento”, representou 23,5% dos ST. Através deste agrupamento, evidenciou-se que os pais não identificam o conceito de comportamento social e comportamento acadêmico. Eles parecem associar esses termos a uma noção de senso comum, às ações dos alunos ou comportamento moral. Por isso utilizam a palavra exemplo, no sentido de que o professor precisa ser o modelo ou ensinar bons exemplos de comportamento,

utilizando também os recursos como filmes, poesias e músicas. Para clarificar essa interpretação temos as seguintes falas dos pais:

“Mas não é ensinar. Ele vai dar exemplos de como a sociedade e comportamentos sociais que existem. Os alunos veem muito o que família orienta e que os pais passam de exemplo para os filhos.”

“No meu ponto de vista também funcionaria o comportamento dele com relação à parte acadêmica e também está atrelada se estiver de acordo com a matéria e com o ensino do professor, está correto.”

Para a dimensão II das entrevistas com os pais, o *corpus* se formou a partir de nove textos, referentes ao conjunto de respostas para cada pergunta, agrupando 6.260 ocorrências e 1.109 formas em 146 ST com 82,95% de aproveitamento. A partir da CHD desse *corpus*, foram originadas cinco classes (ver figura 2).



**Figura 2. CHD 2 de Pais.**

A classe 3, denominada “Autonomia do professor”, representou 17,81% dos ST. Através dessa classe, percebe-se que houve discordâncias entre os pais sobre o elogio do professor ao aluno diante da turma. Alguns acreditam ser importante, outros pensam que pode gerar consequências negativas para os demais estudantes. Muitos pais consideram fundamental que o professor corrija o aluno, mas que saiba fazer essa correção sem agredi-lo de alguma forma. As falas a seguir representam os significados atribuídos à classe:

“É importante que o professor elogie o aluno diretamente com ele a sós, vamos dizer assim, porque caso o professor elogie um determinado aluno na frente da classe, outros alunos podem se sentir inferiorizados.”

“Eu considero importante tanto na avaliação de corrigir positivamente ou criticar. Eu acho que a crítica tem que ser sempre do lado que leva a pessoa a crescer.”

A classe 2, intitulada “Autoridade do professor”, representou 26,03% dos ST. Nessa classe, evidenciou-se que os pais acreditam que o professor deve ter o domínio da turma e assim reprovar os comportamentos inadequados, como deve ser capaz de valorizar os comportamentos positivos do aluno. Seguem os trechos que ilustram essa classe:

“Ele tem que ter o domínio da sua turma pra poder corrigir e pra poder criticar os erros ali porque os erros têm que ser colocados ali em salas de aula.”

“O professor deve valorizar, reconhecendo, incentivando e estimulando. Aí que outros também venham a ter esse mesmo tipo de comportamento”.

A classe 5, denominada como “Manifestação do afeto na relação com o professor”, representou 16,44% das ST. Nessa classe fica evidenciado que, na relação entre professor e aluno, os pais parecem valorizar o respeito como um componente fundamental. E acreditam que a relação afetiva pode despertar o interesse pela matéria e pelo processo de aprendizagem. Os seguintes trechos ilustram essas afirmações:

“E quanto a parte afetiva, sempre respeitando como professor, como líder. Eu acho que tem que ter o lugar do professor e o lugar do aluno. Acho que são duas curvas que não devem se cruzar, sempre mantendo a promoção do melhor aprendizado e respeito dentro da sala de aula.”

“Tem que ser dosado para o professor também não perder o respeito se foi uma coisa muito exagerada, eu acho que pode não surtir o resultado esperado.”

A classe 4, nomeada como “Corresponsabilidade com os problemas pessoais do aluno”, representou 17,12% dos ST. Esta classe reúne considerações dos pais acerca da corresponsabilidade dos professores e diretores ao lidar com os problemas pessoais dos alunos. Acreditam que os professores devem oferecer uma ajuda de forma compartilhada com a direção. Os trechos a seguir auxiliam na compreensão dos dados dessa classe:

“Sempre que solicitado e desde que se sinta à vontade para tal. Acho que pode ser mais dar opinião até o ponto em que ele pode ajudar, senão é melhor passar pra direção.”

“Ouvir o aluno, saber onde é dificuldade dele e passar adiante à direção.”

A classe 1, nomeada “Autonomia do aluno na relação com o professor”, representou 22,6% dos ST. Nesta classe os pais abordam o processo interativo entre o professor e aluno. A respeito dessa interação, parte dos pais duvida da maturidade de seus filhos para participar desse processo de forma autônoma. De modo a ilustrar essa classe têm-se os seguintes trechos:

“Este é o professor ideal para os tempos atuais. Onde o aluno é participante do processo de ensino. Eu acho que isso também vai engrandecer o ambiente de ensino e tende ao aluno e professor chegar na convergência.”

“Eu entendo que os adolescentes, aí de um modo geral, ainda têm pouca maturidade para poder definir o que é exatamente que eles querem. Eu acho que tem que haver uma diretriz tem que ter um básico e o professor tem que cumprir aí determinadas atividades.”

O *corpus* da dimensão I de entrevistas com as mães se compôs a partir de três textos, contendo 1.655 ocorrências e 305 formas, em 43 ST, com 91,49% de aproveitamento. A partir da CHD originaram-se quatro classes (ver figura 3).

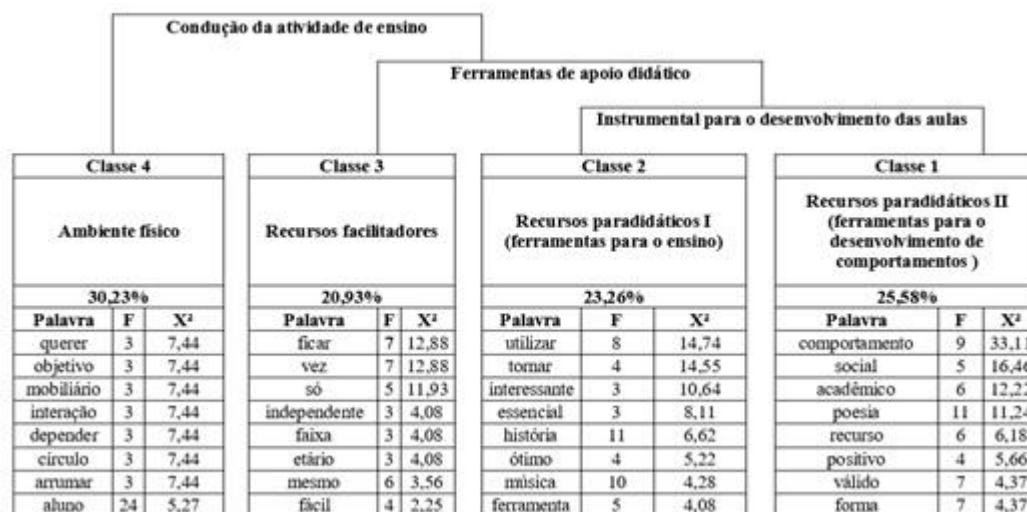


Figura 3. CHD 1 de Mães.

A classe 4, intitulada “Ambiente físico”, representou 30,23% das ST. Nessa classe, as mães concordam que arrumação do mobiliário em círculo favorece a interação

entre os alunos. Acreditam ainda que o arranjo da sala depende também dos objetivos do professor. Os trechos a seguir explicam os significados dessa classe:

“A arrumação do mobiliário é muito importante porque, dependendo do objetivo da aula, ele vai favorecer com que você alcança. Se uma aula aonde você vai utilizar o debate interação entre os alunos é importante que esteja em círculo.”

“Mudar a sala de aula em função objetivo da aula é importante. Também para eles estarem vivenciando essa experiência, é uma maneira de interagir com os seus alunos.”

A classe 3, nomeada como “Recursos facilitadores”, representou 20,93% das ST. Com os trechos dessa classe, vê-se que as mães concordam que a utilização dos recursos paradidáticos facilita o aprendizado independente da faixa etária dos estudantes. Os trechos que ilustram essa classe são os seguintes:

“Só escrever ou só livro, não dá esse ânimo a mais para que eles possam aprender de uma forma mais fácil. Às vezes é mais fácil aprender com livro e com o filme do que às vezes só uma teoria, teoria, teoria...”

“Até por conta da tecnologia, ficar só no que é tradicional acaba que desanimando, não concentrando muito. É aí quando conta uma história, quando fala sobre algum vídeo, um filme, eu acredito que isso vá chamar mais a atenção.”

A classe 2, denominada “Recursos paradidáticos I (ferramentas para o ensino)”, representou 23,26% das ST. Similarmente à primeira classe, os conteúdos desse agrupamento demonstram que a utilização de ferramentas como histórias e músicas tornam as aulas mais interessantes, sendo considerada pelas mães como ótimo e essencial. As falas a seguir corroboram esses significados:

“Eu gosto porque ensina e é uma coisa que acaba entrando naturalmente. Às vezes nós não damos a importância do que esse tipo de coisa influencia em nós. Muito bom o professor que utiliza de conteúdos diversos, torna suas aulas dinâmicas.”

“Recursos como histórias, filmes, músicas, tornam as aulas muito mais interessantes. A teoria contextualizada se torna mais fácil é estimulante para os alunos.”

A classe 1, intitulada “Recursos paradidáticos II (ferramentas para o desenvolvimento de comportamentos)”, representou 25,85% das ST. Nessa classe, as mães validam que a utilização de recursos como a poesia, música e filmes favorece o desenvolvimento de comportamentos sociais e acadêmicos. Os seguintes trechos ilustram os significados dessa classe:

“Sempre tem um efeito muito positivo o conteúdo aplicado de forma diferenciada, seja poesia, música ou filme, sempre trazendo os temas para realidade e trabalhando hábitos e comportamento sociais e acadêmicos.”

“Eu acho muito boa e enriquecedora a utilização de recursos como histórias, poesias e músicas para ensinar comportamentos acadêmicos, porque a partir desses recursos você pode ensinar o aluno como interpretar uma música ou letra de uma música.”

Para a dimensão II das entrevistas com as mães, o *corpus* se formou a partir de nove textos, dos quais foram apresentadas 7.285 ocorrências e 751 formas em 207 ST com aproveitamento de 70,53%. A partir da CHD desse *corpus* originaram-se três classes (ver figura 4).

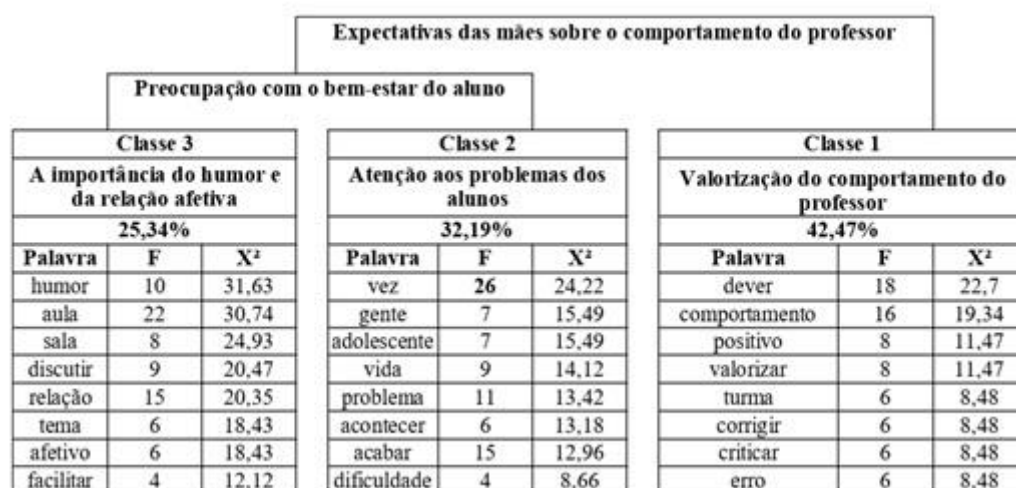


Figura 4. CHD 2 de Mães.

A classe 3 que recebeu o título de “A importância do humor e da relação afetiva”, representou 25,34% das ST. Através dos segmentos dessa classe, vê-se que as mães acreditam que o humor e a relação afetiva facilitam o aprendizado, assim como também acham importante que os temas das aulas sejam discutidos com os alunos de modo a favorecer o aprendizado. Os seguintes trechos apresentam as concepções das mães evidenciadas nessa classe:

“Ninguém gosta de conviver com um ser carrancudo, o humor torna o aprendizado muito mais prazeroso por que os alunos gostam, ainda mais nessa faixa etária assim.”

“Discutir com os alunos os temas a serem trabalhados é uma forma de você partir da curiosidade do interesse deles, o que pode propiciar uma aula mais participativa, mais produtiva.”

A classe 2, nomeada como “Atenção aos problemas dos alunos”, representou 32,19% das ST. Nesta classe, a palavra adolescente denota o olhar de atenção e preocupação que as mães possuem sobre os filhos que estão nessa fase do desenvolvimento, que pode ser concebida para essas participantes como um momento da vida repleto de problemas. As falas a seguir exprimem os significados dessa classe:

“Porque a gente acha que porque é adolescente não tem problemas e assim a gente vê que tem muitos problemas e que ficam perdidos sem ter uma orientação.”

“Dentro de uma medida razoável é certo porque às vezes você pode estar salvando até mesmo a vida. Às vezes aquele aluno está triste e isolado, ele está passando por sérios problemas.”

A classe 1, intitulada “Valorização do comportamento do professor”, representou 42,47% das ST. Nesta classe, o verbo dever expressa as altas expectativas que as mães possuem sobre os professores e a sua familiaridade com o universo educativo. É como se elas soubessem o que os educadores devem fazer. Seja na valorização dos comportamentos positivos dos alunos, quanto na correção e expressão de crítica dos erros da turma. De modo a exemplificar essas afirmações, têm-se os seguintes trechos:

“Acho esse professor sensacional, pois a reflexão sobre o próprio aprendizado é um meio eficiente para o aluno identificar e corrigir seus erros, responsabilizando-se pelo seu empenho em melhorar.”

“O professor deve valorizar o comportamento positivo do aluno através de elogios externando palavras positivas para todos da turma, mostrando orgulho”.

## DISCUSSÃO

De modo a facilitar a compreensão dos resultados, o conjunto de entrevista de cada figura parental foi dividido em dois grupos referentes às duas dimensões encontradas no IHSE-prof. Entre os resultados obtidos pela primeira análise com os dois grupos, temos os dados referentes à dimensão “Organizar atividade interativa” do IHSE-prof. As semelhanças encontradas nessas respostas foram que mães e pais concordam com a utilização de recursos paradidáticos e com arrumação do mobiliário da classe para o alcance de objetivos educativos.

Em relação à arrumação do mobiliário, ambos os grupos de participantes concordam que esta prática favorece a interação entre os alunos, facilitando assim

o seu aprendizado. As expectativas dos pais aparentaram estar em consonância com alguns estudos que relacionaram a disposição de móveis escolares e aspectos ligados à aprendizagem. O estudo de Demir-Yildiz et al. (2019) demonstrou que para os universitários participantes, as mudanças físicas no ambiente de estudo influenciaram o aprendizado em termos de motivação e entusiasmo.

Ao considerar os recursos paradidáticos, os resultados se assemelham em relação à concordância de que a utilização de histórias, filmes, músicas e poesias facilita o processo de aprendizagem. Entretanto, há uma diferença entre os grupos a ser considerada nesse quesito. Os pais relacionam o uso dos recursos paradidáticos ao alcance dos objetivos dos professores, de modo que as potencialidades dos estudantes sejam desenvolvidas. Já as mães, em seu discurso, focalizam os recursos paradidáticos utilizados pelos professores. Destacam de forma mais explícita a importância desses materiais, demonstrando assim maior sensibilidade e abertura a esses elementos. Essa consideração mais detalhada e apreciativa aparece em contraponto com a objetividade das falas paternas. O que parece evidenciar uma diferença entre gêneros e papéis, estando os pais mais preocupados com a performance do professor e o alcance dos resultados, enquanto as mães demonstram um olhar mais voltado para o processo educativo.

Os resultados da segunda rodada da análise apresentaram as respostas correspondentes às perguntas da segunda sessão do questionário que aborda a dimensão "Conduzir atividade interativa" do IHSE-prof. As respostas obtidas junto aos dois grupos de participantes revelaram diferenças nas expectativas e concepções das mães e pais a respeito de práticas e modos de interação dos professores com os alunos.

Enquanto as falas dos pais se relacionaram a uma avaliação mais criteriosa e questionadora sobre as ações dos professores, as respostas das mães estiveram mais voltadas para a apreciação do comportamento dos docentes e maior preocupação com o bem-estar dos alunos na sua relação com os professores. As respostas das mães demonstram que essas têm uma maior familiaridade com a rotina escolar e os papéis desempenhados pelos professores, revelando assim mais confiança nesses profissionais, o que difere das concepções dos pais. Isso evidencia as diferenças entre a participação de mães e pais no cuidado e na rotina educacional dos alunos conforme demonstrado por Wagner et al. (2005) e Crepaldi et al. (2006). Essas distinções entre os dois grupos aparecem em diversas classes, o que demonstra que o discurso dos pais é permeado de maior distanciamento da realidade escolar, gerando assim uma certa preocupação a respeito das ações professores, o que parece não estar presente no discurso das mães.

No caso da atenção despendida pelos professores em relação aos problemas dos estudantes, mães e pais consideram importante. Com uma sutil diferença para o grupo dos pais que demonstra que essa responsabilidade deve ser compartilhada com a direção da escola. De todo modo, os dados dos dois grupos estão de acordo com o estudo de Norambuena e Gutierrez (2018) que demonstra que os pais e



responsáveis esperam que os professores possuam características sociais que favoreçam sua relação com os alunos e a partir dessa interação, seus filhos possam encontrar motivação e boa influência para sua conduta e apoio em situações difíceis.

Outra similaridade entre as respostas de mães e pais é sobre a relação afetiva entre professores e alunos. Seguindo o padrão mais preocupado, os pais ressaltam que a demonstração de afeto e envolvimento emocional entre os educadores e os estudantes precisam ser acompanhados do respeito, atentando assim para o estabelecimento de limites nessa relação. Ambos os grupos acreditam que a interação permeada de afetos, como o bom humor, pode favorecer o aprendizado dos estudantes. Silva (2019) corrobora a relevância da interação entre professores e alunos marcada pelo respeito. A autora aponta para importância de o processo de aprendizagem ser conduzido por um professor capaz de mediar as relações sociais e assim promover aspectos como a empatia, alcançando do aluno maior interesse pela disciplina, através da aplicação não somente de conteúdos teóricos, mas também de experiências vivenciais.

A respeito do processo de aprendizado, as respostas do grupo de pais denotam um olhar desses participantes, voltado para o cumprimento dos objetivos escolares. Os pais valorizam os comportamentos dos professores, como o domínio de turma, a autoridade, o elogio e a correção aos alunos, à medida que esses atos contribuam para o desenvolvimento dos estudantes. Desse modo é evidente a preocupação desses participantes com a eficácia do trabalho docente. Silva et al. (2019) destacam a importância da segurança transmitida pelos professores em relação ao seu trabalho, desde a condução adequada dos processos de aprendizagem até a maneira que realiza a gestão da sala de aula. Similarmente às expectativas dos pais nesse estudo, a pesquisa de Reyó et al. (2017) revelou que os professores também consideram, entre outros aspectos, o planejamento, a gestão da sala de aula e o relacionamento interpessoal importantes para uma prática docente adequada.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou compreender as expectativas de mães e pais de estudantes do Ensino Fundamental a respeito da competência social dos professores. É importante ressaltar que os resultados obtidos nas entrevistas estão relacionados ao conteúdo das Habilidades Sociais Educativas, que são um conjunto de classes de comportamentos esperados para competência social do professor no exercício educativo. Sendo necessário considerar, portanto, que nem todos os participantes podem possuir uma visão esclarecida do que são habilidades sociais educativas ou competência social do professor. Entretanto, os resultados encontrados assumem importante relevância ao apresentar a visão dos pais acerca do que esperam dos professores de seus filhos em relação à atuação docente e a interação com os alunos.

A comparação entre as respostas das duas figuras parentais apresentou semelhanças e diferenças. Mães e pais acreditam que a arrumação do mobiliário e a utilização de recursos paradidáticos favorecem a interação entre os alunos e que a relação entre professores e estudantes deve ser permeada de afetividade. Em relação a esses dois fatos, ambos os grupos concordam que são desempenhos que favorecem o aprendizado de seus filhos. Entretanto, mães e pais diferem em certos pormenores. A visão dos pais aparenta ser mais preocupada e criteriosa a respeito do exercício profissional dos professores e da sua interação social com os alunos. Isso parece apontar um certo distanciamento dos pais em relação aos docentes e suas práticas. Já as mães, provavelmente pelo fato de acompanhar mais aproximadamente a rotina escolar dos filhos, demonstram maior confiança a respeito das ações dos professores.

De modo geral, esse estudo revelou que mães e pais têm expectativas consonantes a um desempenho socialmente competente dos professores. Ambos os grupos demonstraram que esperam que os docentes exerçam comportamentos que favoreçam a interação dos alunos, que potencializem os processos de aprendizagem, que ofereçam atenção e suporte para os possíveis problemas pessoais dos estudantes, que exerça um domínio disciplinar da turma, mas que saiba corrigir os alunos de forma adequada. Dessa forma, esse estudo revela, que apesar de os pais não necessariamente conhecerem aspectos da Psicologia Escolar, como as Habilidades Sociais Educativas, suas expectativas são pertinentes pois revelam um significativo afinamento com essas temáticas.

Os resultados apontaram para contrastes entre pais e mães na sua relação com a educação dos filhos e na proximidade com a escola. Esses dados, já representados na literatura, reforçam a necessidade de mudança nos paradigmas de gênero comuns na sociedade brasileira. Vê-se a necessidade de uma divisão mais igualitária no cumprimento das funções parentais, o que traria benefícios a todos os envolvidos nesse processo, mães, pais, filhos e comunidade escolar. Apesar de o estudo não ter considerado a experiência particular paterna dos participantes, acredita-se que a disponibilidade dos pais para este estudo já aponte alguma aproximação das vivências escolares de seus filhos, ainda que tenha acontecido através das reflexões propostas pelas perguntas realizadas.

Diante dos resultados encontrados, o estudo se destaca, portanto, por abordar um campo pouco explorado pela literatura científica e pelas instituições educacionais no país. Oferecendo não só o conhecimento da visão de mães e pais, mas também dando a esses participantes a oportunidade de refletirem a respeito da educação de seus filhos e expressarem suas opiniões e anseios sobre essa realidade. Dessa forma, acredita-se que este estudo tenha contribuído para que os pais se atentassem para a competência social dos professores, ampliando assim sua visão crítica acerca do desempenho desse importante profissional. A partir dos achados, reforça-se às instituições de ensino que possam ampliar os espaços das famílias, conferindo a esses atores oportunidades de atuações mais efetivas na gestão escolar.

Como limitações, tem-se uma amostra reduzida e que aborda apenas um ciclo da Educação Básica. O estudo não diferenciou as concepções das famílias com alunos de escolas públicas ou privadas, apesar de a amostra ser composta por esses grupos. Ademais, os níveis socioeconômicos e de escolaridade dos pais não foram contemplados na análise e os resultados não refletem uma visão associada a esses fatores. Para futuros estudos, recomenda-se a ampliação das etapas educacionais, já que é pequena a abordagem da participação de pais na educação dos filhos durante o Ensino Médio e a inclusão de maiores diferenciações sociodemográficas, como entre a participação da família no ensino particular e público e os níveis de escolaridade dos pais.

## REFERÊNCIAS

- Abdulkadiroğlu, A., Pathak, P. A., Schellenberg, J., & Walters, C. R. (2020). Do parents value school effectiveness?. *American Economic Review*, *110*(5), 1502-39. <https://doi.org/10.1257/aer.20172040>
- Bittar, M., & Bittar, M. (2012). História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. *Acta Scientiarum. Education*, *34*(2), 157-168. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v34i2.17497>
- Boonk, L., Gijsselaers, H. J., Ritzen, H., & Brand-Gruwel, S. (2018). A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. *Educational Research Review*, *24*, 10-30. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.02.001>
- Borsa, J. C., & Nunes, M. L. T. (2017). Aspectos psicossociais da parentalidade: o papel de homens e mulheres na família nuclear. *Psicologia Argumento*, *29*(64), 31-39.
- Crepaldi, M. A., Andreani, G., Hammes, P. S., Ristóf, C. D., & Abreu, S. R. D. (2006). A participação do pai nos cuidados da criança, segundo a concepção de mães. *Psicologia em Estudo*, *11*(3), 579-587. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722006000300014>
- Del Prette, Z. A., & Del Prette, A. (2018). Competência social e habilidades sociais: manual teórico-prático. Editora Vozes Limitada.
- Demir-Yıldız, C., & Tatik, R. S. (2019). Impact of Flexible and Non-Flexible Classroom Environments on Learning of Undergraduate Students. *European Journal of Educational Research*, *8*(4), 1159-1173. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.4.1159>
- Dozza, L., & Cavrini, G. (2012). Perceptions of competence: how parents view teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *46*, 4050-4055. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.195>
- El Achkar, A. M. N., Leme, V. B. R., Soares, A. B., & Yunes, M. A. M. (2016). Correlaciones de las Habilidades Sociales Educativas de los Profesores, del Burnout y la Relación Profesor-Alumno. *Estudios e Pesquisas em Psicologia*, *16*(3), 873-891.
- Malavasi, M. M. S., Terrassêca, M., & Ferrarotto, L. (2018). Qualidade da escola pública: o olhar das famílias. *Revista Eletrônica de Educação*, *12*(3), 884-897. <https://doi.org/10.14244/198271992474>
- Melo, R. B. A. (2019). Escola, família e gestão escolar uma breve discussão Teórica Sobre Novos Desafios No Contexto Contemporaneo. *Revista Científica de Iniciación a la Investigación*, *4*(1), 1-12.
- Miranda, M. F., Leite, S. R. M., & Marques, E. F. (2010). Família e escola: elementos para uma participação democrática. *Revista ORG & DEMO*, *11*(1), 103-118. <https://doi.org/10.36311/1519-0110.2010.v11n1.470>
- Norambuena, S. P., & Gutiérrez, L. L. (2018). Los buenos profesores en la mirada de padres y apoderados. *Educación y educadores*, *21*(3), 373-387. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.3.1>
- Reoyo, N., Carbonero, M. Á., & Martín, L. J. (2017). Características de eficacia docente desde las perspectivas del profesorado y futuro profesorado de secundaria *Revista de Educación*, *376*, 62-86. <https://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-376-344>

- Silva, F. L., Muzardo, F. T., Zamariam, J., Santos, F. L. M., Bazante, B., Alves, C. O., Szendzielorz, E. M., Ribeiro, K. L., Vargas, P. O. P., & Quintiliano, W. P. (2018). Eficácia Docente: Autoavaliação de Professores da Educação Básica. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, 19(3), 277-282. <https://doi.org/10.17921/2447-8733.2018v19n3p277-282>
- Silva, J. P., da Silva, J. P., Wagner, T. F., & Wagner, M. F. (2016). Habilidades Sociais em professores: uma revisão de literatura. *Mostra de Iniciação Científica IMED*, 14-18.
- Soares, J. F. S., Oliveira, M. L. M. C., Ferreira, D. F., & Batista, E. C. (2019). As habilidades sociais como fatores aliados às práticas do professor. *Revista da Universidade Vale do Rio Verde*, 17(1), 1-11. <http://dx.doi.org/10.5892/ruvrd.v17i1.5627>
- Stefanski, A., Valli, L., & Jacobson, R. (2016). Beyond Involvement and Engagement: The Role of the Family in School-Community Partnerships. *School Community Journal*, 26(2), 135-160.
- Vieira-Santos, J., Pereira Del Prette, Z. A., & Del Prette, A. (2018). Habilidades sociais educativas: revisão sistemática da produção brasileira. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 36(1), 45-63. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.5069>
- Wagner, A., Predebon, J., Mosmann, C., & Verza, F. (2005). Compartilhar tarefas? Papéis e funções de pai e mãe na família contemporânea. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 21(2), 181-186. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722005000200008>


## CONFLITOS DE INTERESSES

Não há conflitos de interesses.

## SOBRE OS AUTORES


Adriana Benevides Soares é Psicóloga, Doutora em Psicologia, Professora Titular da Universidade Salgado de Oliveira e da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

e-mail: [adribenevides@gmail.com](mailto:adribenevides@gmail.com).

 <https://orcid.org/0000-0001-8057-6824>


Almir Diego Brito é Psicólogo, Mestre e Doutorando em Psicologia.

e-mail: [Almir\\_diego@gmail.com](mailto:Almir_diego@gmail.com).

 <https://orcid.org/0000-0002-5926-337X>

Humberto Claudio Passeri Medeiros é Professor na Fundação de Apoio à Escola Técnica no Rio de Janeiro (FAETEC/RJ), Mestre e Doutorando em Psicologia.

e-mail: [hcpasseri@gmail.com](mailto:hcpasseri@gmail.com).

 <https://orcid.org/0000-0002-1091-8136>