

**UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAÍ
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

SENDY CHRISTINE PINHEIRO MARTINS

**ESTUDO CORRELACIONAL ENTRE PROCESSOS COGNITIVOS E
HABILIDADES SOCIAIS EM CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE
VULNERABILIDADE**

POUSO ALEGRE- MG

2020

SENDY CHRISTINE PINHEIRO MARTINS

**ESTUDO CORRELACIONAL ENTRE PROCESSOS COGNITIVOS E
HABILIDADES SOCIAIS EM CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE
VULNERABILIDADE**

Dissertação apresentada à banca de defesa no Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Sapucaí (Univás), na Linha de Pesquisa “Ensino, Aprendizagem e Avaliação” como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Lariana de Paula Pinto

POUSO ALEGRE- MG

2020

MARTINS, Sedy Christine Pinheiro.

Estudo correlacional entre processos cognitivos e habilidades sociais em crianças em situação de vulnerabilidade / Sedy Christine Pinheiro Martins; Orientação de Profa. Dra. Lariana de Paula Pinto. – Pouso Alegre: 2020.

65 f.

Inclui bibliografias. f. 24; f. 50.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Sapucaí – (UNIVÁS).

1. Processos cognitivos. 2. Competências acadêmicas. 3. Habilidades sociais. 4. Crianças. 5. Vulnerabilidade. I. Paula Pinto, Lariana de (orient.). II. Universidade do Vale do Sapucaí – UNIVÁS. III. Estudo correlacional entre processos cognitivos e habilidades sociais em crianças em situação de vulnerabilidade.

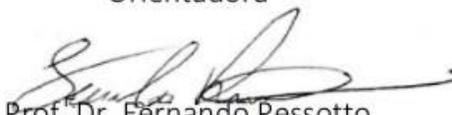
CDD: 370.15

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

Certificamos que a dissertação intitulada **“ESTUDO CORRELACIONAL ENTRE PROCESSOS COGNITIVOS E HABILIDADES SOCIAIS EM CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE”** foi defendida, em 11 de dezembro de 2020, por **SENDY CHRISTINE PINHEIRO MARTINS**, aluna regularmente matriculada no Mestrado em Educação, sob o Registro Acadêmico nº 98014943, e aprovada pela Banca Examinadora composta por:



Prof. Dra. Larjana de Paula Pinto
Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS
Orientadora



Prof. Dr. Fernando Pessotto
Centro Universitário Padre Anchieta - UNIANCHIETA
Examinador



Prof. Dra. Eliane Sousa de Oliveira Fernandes
Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS
Examinadora

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente aos meus pais, meu irmão, tio e avós, que sempre me apoiaram em minha trajetória acadêmica e profissional.

Dedico também a todos meus amigos que me encorajavam e incentivaram constantemente, em especial a minha companheira Zania Mara.

Nada seria possível sem o apoio de vocês.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus e a Nossa Senhora Aparecida.

Agradeço também a minha orientadora inicial, Prof.^a Dra. Susana Gakyia Caliatto, que me ajudou a organizar meu objetivo e iniciar esta pesquisa.

A minha orientadora, Prof.^a Dra. Lariana Paula Pinto, por assumir minha orientação, e não medir esforços para desenvolver junto a mim esta pesquisa.

A Prof.^a Dra. Maria Inês Bustamante, por me auxiliar.

A Prof.^a Dra. Rosimeire Aparecida Soares Borges, por ampliar minha percepção sobre pesquisa e por todas as palavras de carinho, apoio, e, também, por sua disponibilidade em sempre ajudar.

A Prof.^a Dra. Neide Pena, por tanta compreensão e carinho.

E a todos meus colegas mestrandos, com quem eu pude conviver e compartilhar sorrisos e conhecimentos.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

EBT	Escore Bruto Total
HS	Habilidades Sociais
QI	Quociente de Inteligência
QIE	Quociente de Inteligência de Execução
QIT	Quociente de Inteligência Total
QIV	Quociente de Inteligência Verbal
SBNP	Sociedade Brasileira de Neuropsicologia
Scielo	Scientific Electronic Library Online
SSRS	Social Skills Rating System
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDE	Teste de Desempenho Escolar
WASI	Escala de Inteligência Weschler abreviada

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 — Estatística descritiva dos instrumentos utilizados (TDE e SSRS).....	18
Tabela 2 — Correlação entre os fatores do instrumento SSRS respondido pelas próprias crianças e resultados do TDE.....	19
Tabela 3 — Correlação dos fatores de habilidades sociais do instrumento SSRS da criança por meio da perspectiva do professor e subtestes e desempenho escolar do instrumento TDE	20
Tabela 1 — Estatísticas descritivas dos instrumentos aplicados.....	40
Tabela 2 — Comparação entre as habilidades sociais (SSRS) por meio da perspectiva das crianças e as pontuações no teste WASI.....	41
Tabela 3 — Correlação entre fatores de habilidades sociais percebidos pelos professores e o desempenho nos subtestes do instrumento WASI	42

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
ARTIGO 1	
1 INTRODUÇÃO	12
2 MÉTODO	15
2.1 PARTICIPANTES.....	15
2.2 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS.....	16
2.3 ANÁLISE DE DADOS.....	17
3 RESULTADOS	18
4 DISCUSSÃO	21
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	23
REFERÊNCIAS	24
ARTIGO 2	
1 INTRODUÇÃO	28
2 MÉTODO	37
2.1 AMOSTRA.....	37
2.2 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS.....	37
2.3 ANÁLISE DOS DADOS.....	39
3 RESULTADOS	39
4 DISCUSSÃO	43
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	50
CONCLUSÕES DA PESQUISA	53
APÊNDICE A	55
APÊNDICE B	57
APÊNDICE C	59
APÊNDICE D	61
APÊNDICE E	63

APRESENTAÇÃO

Os temas processos cognitivos, competências acadêmicas e habilidades sociais que envolvem os afetos e violências relacionadas a situações de vulnerabilidade são de relevância quando se trata de conhecer o desenvolvimento de um público específico de crianças, motivo pelo qual serão objetos de avaliação e análise da presente pesquisa. Para verificar a correlação entre variáveis do desenvolvimento psicológico de crianças em situações de vulnerabilidade, com vistas a contribuir para o conhecimento no campo educacional, psicológico, social, escolar e de saúde pública.

A situação da criança em processo de desenvolvimento inserida em ambientes vulneráveis e inadequados para seu desenvolvimento integral pode ser considerado como um problema de saúde pública e violações aos direitos humanos, tratando de um complexo multifatorial e resultado de um sistema de relações historicamente construídas (XAVIER FILHA, 2015).

O desenvolvimento mental infantil acontece por meio de diversos fatores, sendo considerado multifatorial e dinâmico, envolvendo aspectos: biológicos, sociais, ambientais, genéticos, de cuidados, alimentação, saúde, educação e inúmeros outros. Uma das grandes preocupações são crianças que estão se desenvolvendo em ambientes negativamente estimuladores, sendo privadas desde cuidados básicos até mesmo sendo expostas a violências físicas e psicológicas.

Crianças e adolescentes em condição vulnerável estão expostos a diversos estímulos inadequados: biológicos, cognitivos, sensoriais, níveis elevados de situações de estresse, ansiedade, propensão ao surgimento de psicopatologias, problemas de comportamento, déficits e diversos aspectos de risco para seu desenvolvimento. Fatores que caracterizam uma criança em situação vulnerável podem ser considerados como: prematuridade, pobreza extrema, violência física e psicológica, desordens cognitivas e psicológicas, abandono, maus tratos, negligência, desestruturação familiar e qualquer aspecto que se torne ameaçador para seu desenvolvimento integral e saudável.

O presente estudo correlacional está organizado em forma de artigos científicos, com vistas à submissão e futura publicação em periódicos. Serão apresentados dois artigos, sendo os dois empíricos. O primeiro versará sobre a correlação entre habilidades sociais e competências acadêmicas em crianças em situação de vulnerabilidade, a pesquisa discorre

por meio da avaliação e análise realizada com crianças de 6 a 13 anos inseridas em ambientes vulneráveis e no Ensino Fundamental, e contribuição de seus respectivos professores, foram utilizados os instrumentos Inventário de Habilidades Sociais, Problemas no Comportamento e Competências e Teste de Desempenho Escolar, trazendo análise sobre o desenvolvimento de competências acadêmicas e habilidades sociais por meio de teorias de relevância na área da educação e psicologia. O segundo irá elucidar sobre o tema de correlação entre processos cognitivos e habilidades sociais em crianças inseridas em condições vulneráveis, a pesquisa se discorre por meio da análise e avaliação realizada com crianças de 6 a 13 anos inseridas no Ensino Fundamental com a contribuição de seus respectivos professores. Neste estudo foram utilizados os instrumentos psicológicos, Escala Abreviada de Inteligência Wechsler e Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competências Acadêmicas, trazendo análises e discussões por meio da contribuição de diversas abordagens teóricas do desenvolvimento infantil e que têm sido utilizadas pela psicologia e educação.

ARTIGO 1

Competências Acadêmicas e Habilidades sociais: estudo correlacional com crianças em situação de vulnerabilidade

Resumo: O presente estudo apresenta correlações entre competências acadêmicas e habilidades sociais evidenciadas em 50 escolares da rede pública de 6 a 13 anos ($M=9,14$; $DP=2,01$) inseridos em ambientes vulneráveis, moradores do interior de Minas Gerais. As competências acadêmicas foram mensuradas por meio do Teste de Desempenho Escolar (TDE) e as habilidades sociais pelo Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competências Acadêmicas para Crianças (SSRS). Os resultados evidenciaram correlações positivas e significativas entre a habilidade social de Responsabilidade e competências de escrita, aritmética e desempenho acadêmico geral. Também se verificou correlação semelhante entre a habilidade social de Assertividade e as competências de leitura, escrita e desempenho acadêmico geral. Os resultados e estudos mostram que o repertório de habilidades sociais em crianças pode estar atenuado no processo de aprendizagem e programas de desenvolvimento de habilidades sociais na infância podem ser realizados como preventivos de problemas de aprendizagem e comportamento.

Palavras-chave: Habilidades sociais; Competências acadêmicas; Crianças; Vulnerabilidade.

Academic Competences and Social Skills: correlational study in children in vulnerable situations

Abstract: The present study presents correlations between academic competencies and social skills evidenced in 50 ($M=9.14$; $SD=2.01$) public school children aged 6 to 13 years inserted in vulnerable environments in the interior of Minas Gerais. Academic competencies were measured through the School Performance Test (TDE) and social skills by the Inventory of Social Skills, Behavioral Problems and Child Academic Competencies (SSRS). The results showed positive/significant correlations between the ability of Responsibility and writing skills, arithmetics and general academic performance, and the ability of Assertiveness with reading, writing and general academic performance skills. The results and studies show that the repertoire of social skills in children maybe attenuated in the learning process, and programs for the development of social skills in childhood can be carried out as preventive to learning and behavior problems.

Keywords: Social skills; Academic skills; Children; Vulnerability.

1 INTRODUÇÃO

O processo de aprendizagem na infância pode ser considerado dinâmico, para que a aprendizagem aconteça, o desenvolvimento necessita ter atingido determinada etapa e, conseqüentemente, a maturação de funções cognitivas específicas. Quando a criança avança um passo no campo da aprendizagem, ela está evoluindo dois no âmbito de desenvolvimento, sendo desenvolvimento e aprendizagem processos complementares. A aprendizagem segue sempre o desenvolvimento, e o desenvolvimento antecede a aprendizagem (VYGOTSKY; LURIA; LEONTIEV, 2010).

Este processo se caracteriza como essencial e universal para o desenvolvimento de funções psicológicas, nas quais ocorrem alterações comportamentais por meio das experiências, vivências, interações ambientais e subjetivas do sujeito (LIMA *et al.*, 2006). A aprendizagem possibilita que a criança construa estruturas cada vez mais elaboradas para interagir com o meio, tornando-se ativa nele, ou seja, conforme aprende amplia seu repertório de habilidades (VYGOTSKY; LURIA; LEONTIEV, 2010).

Com a chegada da terceira infância, o desenvolvimento se direciona para o processo de escolarização, voltando-se para o desempenho nesse contexto. O desempenho acadêmico está relacionado com as capacidades da criança em acompanhar e executar os conteúdos apresentados em sua faixa etária, envolvendo tanto aspectos qualitativos, como quantitativos. O âmbito escolar se apresenta como provedor, mediador e facilitador das aprendizagens. É na escola que a criança amplia seu repertório social e acadêmico (TONELOTTO *et al.*, 2005).

A inserção da criança no ambiente escolar conseqüentemente possibilitará aquisições de novas habilidades. Conforme o processo de escolarização acontece, cresce gradualmente as demandas sociais em busca de uma adequação ao meio. As necessidades escolares requerem que as crianças desenvolvam um novo desempenho, que está associado às necessidades de seguir as regras propostas pelos professores, evitar brigas com os colegas de classe, solicitar e fornecer informações, prestar atenção e diversos outros (CIA; COSTA, 2012). Fernandes *et al.* (2018) abordam que a experiência escolar envolve processos multifatoriais, incluindo variáveis individuais, contextuais (família, comunidade e escola), sociais, políticas e econômicas.

A infância também se apresenta como marco para o desenvolvimento das habilidades sociais que, por sua vez, estão associadas aos comportamentos, sentimentos e atitudes que

refletem civilidade, empatia, assertividade, autocontrole e boas relações sociais. Del Prette e Del Prette (2005) e Leme *et al.* (2015) abordam que as habilidades sociais começam a se desenvolver desde o nascimento da criança e se incrementarão durante toda a vida por meio das vivências, experiências e influências presentes no contexto social (escola, família e sociedade).

Morrison e Belack (1981), citados por Feitosa (2007), acrescentam que a competência social está associada à capacidade do sujeito em interpretar e interagir com o meio social, onde requer que o mesmo realize uma análise do funcionamento e do que se espera em um determinado ambiente por meio de suas normas e particularidades. Os autores ainda evidenciam que, somente obter um repertório de habilidade social, não se faz suficiente para uma interação social significativa, e sim como e quando tais habilidades necessitam ser utilizadas.

Esse repertório possibilita a sustentação entre as relações interpessoais e comportamento social como, por exemplo, como se posicionar em um grupo de pessoas, demonstrar suas opiniões, pedir e solicitar auxílio, ser gentil, aceitar críticas e tomar decisões adequadas (REIS; SAMPAIO, 2018). Segundo Del Prette e Del Prette (2003; 2005), as habilidades sociais mais valorizadas e pesquisadas no cenário global estão relacionadas com as interações interpessoais (cumprimentar, elogiar, ofertar e solicitar ajuda, convidar), autocontrole (controlar humor, seguir e respeitar regras), habilidades acadêmicas (realizar tarefas escolares e seguir instruções dos educadores), ajustamento (comportar-se e obedecer) e asserção (iniciar diálogos, aceitar elogios e realizar convites).

Del Prette e Del Prette (2005) ainda classificam as habilidades sociais em sete pilares, quais sejam: o autocontrole e expressividade emocional, correspondentes à capacidade da criança em expressar suas emoções (negativas e positivas) e se posicionar em situações frustrantes; a civilidade a capacidade de ser gentil, cumprimentar e agradecer; a empatia com a capacidade de ouvir, expressar compreensão ao sentimento ou situação vivenciada pelo outro; a assertividade com a capacidade de defender seus direitos; fazer amizades, iniciar e manter contato com seus pares e adultos; solução de problemas interpessoais com a capacidade de identificação e elaboração de estratégias para resolução de problemas; e, por fim, habilidades acadêmicas, com a capacidade em seguir regras, participar de discussões e se posicionar no âmbito escolar.

Casali-Robalinho, Del Prette e Del Prette (2015) identificam que o ambiente familiar possui grande importância para o desenvolvimento de habilidades sociais na infância, considerando que crianças desde seus primeiros anos de vida aprendem por meio da observação, de orientações e regras apresentadas por seus familiares. Grol e Andreatta (2016) abordam que o contexto cultural e as regras sociais impostas por determinada sociedade ou país também influenciam no repertório social, enfatizando que cada cultura é regida por regras e costumes subjetivos. Del Prette e Del Prette (2016) corroboram que as habilidades sociais podem ser consideradas “situacionais”, podendo variar de acordo com a sociedade, em se tratando de um construto aprendido por meio de experiências e relações sociais.

O desenvolvimento precário de habilidades sociais na infância apresenta riscos para o funcionamento psicossocial da criança e pode gerar consequências aversivas, que podem se perpetuar por toda a vida (REIS; SAMPAIO, 2018). Leal, Conceição e Teixeira (2018) abordam que o desenvolvimento das habilidades sociais na criança pode ser considerado como preventivo ao desenvolvimento socioemocional e psicológico saudável, por se tratar de um sistema de classes que provê bem-estar e relações interpessoais positivas. Cia e Barham (2009) destacam que crianças com melhores repertórios socioemocionais podem ser consideradas mais confiantes e persistentes em seu funcionamento.

Gardinal e Marturano (2007) identificam que avaliações, tanto positivas, quanto negativas no repertório de habilidades sociais, associam-se com o processo de aprendizagem, e que as relações estabelecidas pelos escolares são atenuadas perante às competências acadêmicas. Bartholomeu *et al.* (2016), por sua vez, elucidam que crianças com dificuldades acadêmicas podem não apresentar déficits em habilidades sociais, mas identificam a necessidade de uma análise ampliada entre diversos aspectos relacionados ao desenvolvimento infantil.

Entre as preocupações em relação à vulnerabilidade social estão a exposição e o desenvolvimento de crianças e adolescentes inseridos em ambientes de risco. Alguns aspectos relacionados à vulnerabilidade social na infância dizem respeito à prematuridade, desnutrição, baixo peso, lesões cerebrais, atrasos no desenvolvimento, ambiente familiar precário e conflituoso, famílias desestruturadas, violência física e dificuldades no acesso em saúde e educação. Fatores biológicos, cognitivos e sensoriais de risco apresentam-se como eventos estressores e influenciam o desenvolvimento físico, cognitivo, psicológico e social

da criança (SAPIENZA; PREDOMÔNICO, 2016).

Haager e Vaughn (1995), citados por Feitosa (2007), evidenciaram em seus estudos que, por meio da perspectiva de educadores, escolares com distúrbios de aprendizagem e baixo desempenho acadêmico tendem a apresentar déficits em habilidades sociais (cooperação, autocontrole e asserção) e maiores problemas de comportamento. Marturano, Linhares e Parreira (1993) abordam que as dificuldades de aprendizagem podem ser caracterizadas como uma síndrome psicossocial, relacionando as dificuldades de interações sociais e identificando que um repertório amplo de habilidades sociais na infância está associado com melhores competências acadêmicas.

Fernandes *et al.* (2018) evidenciam, por meio da literatura que as habilidades sociais auxiliam as competências acadêmicas e o bom desempenho escolar; essas habilidades são de base individual do sujeito que facilitam seu processo de aprendizagem. Também estimulam a capacidade de tomada de decisão e minimização de comportamentos disfuncionais e de risco, que contribuem para o processo de aprendizagem. Elias e Amaral (2016) abordam que programas interventivos em habilidades sociais na infância, em âmbito nacional e internacional, identificam amplos efeitos positivos no desenvolvimento infantil, caracterizando as habilidades sociais como protetivas no desenvolvimento humano. Em levantamento realizado por Bandeira *et al.* (2006), ficou evidenciado que crianças em condições econômicas mais favorecidas, tendem a apresentar melhores competências acadêmicas, ao mesmo tempo que apresentam melhores desempenhos nas habilidades sociais.

Considerando o público pesquisado, que se encontra em pleno desenvolvimento ao mesmo tempo em que inseridos em contextos vulneráveis socialmente, fez-se como objetivo do presente estudo correlacionar competências acadêmicas e habilidades sociais em crianças inseridas em ambientes vulneráveis.

2 MÉTODO

2.1 PARTICIPANTES

O público pesquisado é composto de crianças e adolescentes inseridos em ambientes vulneráveis (identificadas por meio de análise de prontuário psicossocial) e que frequentam uma entidade socioassistencial de atenção básica no contraturno escolar e seus respectivos

professores. Tais crianças geralmente são filhos de trabalhadores que recebem salários irrisórios ou exercem trabalho informal, e daqueles que, sem opções de emprego, muitas vezes ingressam na marginalidade. A condição de escolarização e instrução familiar se apresentam precárias, sendo os pais, em sua maioria, caracterizados como analfabetos, o que gera dificuldades para acompanhar seus filhos no processo de escolarização, deflagrando nas crianças a necessidade de apoio pedagógico e estimulação, além de cuidados de terceiros e entidades socioassistenciais.

A localização da instituição e de moradia da maior parte das crianças e adolescentes encontra-se em bairro com altos índices de vulnerabilidade e nível socioeconômico remediado, no qual estão presentes conflitos acentuados, marginalidade e desigualdade social. Foram integrantes da amostra 50 crianças e adolescentes, sendo 26 do sexo feminino (52%) e 24 do sexo masculino (48%), com idades entre 6 e 13 anos ($M = 9,14$ anos ; $DP=2,01$). Todos os participantes cursavam o Ensino Fundamental de escolas estaduais e municipais de uma cidade do interior do estado de Minas Gerais, sendo 7 (14%) do 1º ano, 9 (18%) do 2º ano, 8 (16%) do 3º ano, 8 (16%) do 4º ano, 7 (14%) do 5º ano, 10 (20%) do 6º ano e 1 (2%) do 7º ano. A pesquisa também contou com a contribuição dos professores dos escolares, a fim de ampliar acerca das habilidades sociais e desempenho acadêmico no âmbito escolar.

2.2 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS

Os participantes foram avaliados em sessões individuais, de forma aleatória, em condições ambientais adequadas e em horários de atendimento socioassistencial em uma entidade localizada em um município do interior de Minas Gerais. Respeitaram-se todos os parâmetros éticos em investigações com seres humanos. As crianças aceitaram participar da pesquisa e foram autorizadas pelos responsáveis a participarem do estudo, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Seus respectivos professores também aceitaram a participação por meio da assinatura do TALE, após aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob CAAE (16585019.4.0000.5102). Além dos instrumentos utilizados na análise dos critérios de inclusão, foram administrados os seguintes instrumentos para avaliação das variáveis dependentes do estudo:

- Teste de Desempenho Escolar (TDE) (STEIN, 1994): é um teste caracterizado como instrumento psicométrico que possibilita avaliação das capacidades fundamentais como escrita, aritmética e leitura de forma clara e objetiva. A área da escrita possibilita a execução de nomes próprios e de palavras contextualizadas sob ditado, a de aritmética, expressões de soluções de problemas (oral e escrita) e cálculos de operações aritméticas, e leitura, manifestar o reconhecimento de palavras isoladas do contexto (STEIN, 1994). O instrumento pode ser aplicado por profissionais de saúde e educação em escolares entre o 1^a e 6^a ano do Ensino Fundamental, sua aplicação possui variância de 20 a 30 minutos e sua correção é realizada conforme o levantamento de dados computando-se os itens respondidos corretamente, sendo cada item correto equivalente 1(um) ponto, enfatizando que o instrumento encontra-se recém lançado em uma versão atualizada (TDE II). A soma dos pontos dos três subtestes constrói o Escore Bruto Total (EBT) (STEIN, 1994).
- Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica (SSRS; adaptação e padronização brasileira; DEL PRETTE; FREITAS; BANDEIRA; DEL PRETTE, 2016): é um instrumento de uso restrito a Psicólogos que permite mapear três áreas do comportamento da criança, sendo elas habilidades sociais, problemas de comportamento e competências acadêmicas. O SSRS possui três questionários de avaliação, sendo um destinado a própria criança, um aos pais ou familiares e um para os professores; o questionário direcionado para a própria criança possibilita que ela mesma faça uma autoavaliação sobre suas habilidades sociais e comportamentos e também oportuniza a perspectiva de seus pais e professores. A versão original do instrumento foi validada por meio da correlação com outras escalas validadas nos Estados Unidos que avaliavam construtos similares (BANDEIRA *et al.*, 2009).

2.3 ANÁLISE DE DADOS

Os dados foram analisados com o pacote estatístico SPSS (13.0) para fins de execução das análises estatísticas descritivas e inferenciais. O procedimento de análise quantitativa dos

dados foi realizado por meio da análise descritiva de média e desvio padrão e inferencial do Coeficiente de Correlação de Pearson, com um nível de significância de $p \leq 0,05$.

3 RESULTADOS

Buscando justificar os objetivos propostos, serão apresentadas a seguir as estatísticas da análise descritiva relativa aos resultados dos instrumentos utilizados, assim como as inferências a respeito das correlações identificadas entre os testes aplicados (SSRS e TDE). O desempenho da amostra nos instrumentos aplicados pode ser observado na Tabela 1, em que foram levantados os valores mínimo, máximo, média e o desvio padrão dos resultados.

Tabela 1 — Estatística descritiva dos instrumentos utilizados (TDE e SSRS)

Instrumentos	Mín	Máx	Média	DP
TDE				
Leitura	0	70	50,9	25,99
Escrita	0	34	20,69	12,65
Aritmética	2	29	13,64	6,75
Total	2	185	86,76	45,5
SSRS - Crianças				
Empatia/Assertividade (F1)	3	10	7,32	1,74
Responsabilidade (F2)	3	10	7,44	2,07
Autocontrole/Civilidade (F3)	2	12	7,66	2,79
Assertividade (F4)	0	8	3,62	1,61
Pontuação geral	12	40	26,04	5,43
SSRS - Professores				
Responsabilidade (F1)	4	12	9,5	2,69
Assertividade/Desenvoltura Social (F3)	0	9	5,5	2,35
Cooperação/Afetividade (F3)	0	6	4,04	1,8
Pontuação geral	11	43	28,96	8,02
PC Externalizantes	0	12	3,4	3,57
Hiperatividade	0	8	2,22	2,17
PC Internalizantes	0	8	2,26	2,13

Fonte: Elaborado pela autora.

Os fatores de competências acadêmicas do instrumento TDE e habilidades sociais do inventário SSRS, assim como os escores mínimos, máximos, média e desvio padrão encontram-se na Tabela 1. Na Tabela 2, são apresentadas as estatísticas inferenciais da

amostra, na qual se dá início às correlações entre os resultados obtidos pelos participantes nos instrumentos SSRS pela perspectiva das crianças/professores e TDE.

Tabela 2 — Correlação entre os fatores do instrumento SSRS respondido pelas próprias crianças e resultados do TDE

SSRS		TDE			
		Leitura	Escrita	Aritmética	Total
Empatia/ Afetividade (F1)	<i>R</i>	0,062	0,077	0,084	0,015
	<i>P</i>	0,671	0,596	0,56	0,92
Responsabilidade (F2)	<i>R</i>	0,266	0,324*	0,392**	0,332*
	<i>P</i>	0,062	0,022	0,005	0,019
Autocontrole (F3)	<i>R</i>	0,025	0,203	0,263	0,149
	<i>P</i>	0,862	0,158	0,065	0,301
Assertividade (F4)	<i>R</i>	-0,127	-0,07	-0,233	-0,13
	<i>P</i>	0,378	0,628	0,103	0,37
Habilidades Sociais (PG)	<i>R</i>	0,096	0,232	0,242	0,169
	<i>P</i>	0,507	0,507	0,090	0,239

Fonte: Elaborado pela autora.

Nota: PG = Pontuação Geral. * = Significante ao nível de 0,05.

A partir da Tabela 2, pode-se verificar que foram encontradas correlações significativas ($p < 0,05$), por meio da correlação de Pearson, entre a habilidade de Responsabilidade (F2) com os resultados relacionados à competência de Escrita ($r = 0,324$; $p = 0,022$), à Aritmética ($r = 0,392$; $p = 0,005$) e ao desempenho total no TDE ($r = 0,332$; $p = 0,019$). Essas correlações de magnitude fraca e positiva revelam que, quanto mais frequente os comportamentos auto percebidos de responsabilidade, como demonstrar compromisso com as tarefas, prestar atenção no professor, seguir os direcionamentos, deixar seus objetos e carteira organizados, fazer atividades no tempo estabelecido e outros, melhores serão as pontuações relativas ao desempenho em tarefas de ditado de palavras e operações matemáticas, assim como no desempenho global em atividades escolares. Diante disso, verificou-se a correlação entre os fatores do SSRS agora avaliados pelos professores, e o desempenho dos estudantes, observados na Tabela 3.

Tabela 3 — Correlação dos fatores de habilidades sociais do instrumento SSRS da criança por meio da perspectiva do professor e subtestes e desempenho escolar do instrumento TDE

SSRS	TDE				
		Leitura	Escrita	Aritmética	Total
Responsabilidade (F1)	<i>r</i>	0,16	0,147	0,1	0,178
	<i>p</i>	0,267	0,309	0,49	0,217
Autocontrole (F2)	<i>r</i>	0,232	0,175	0,27	0,253
	<i>p</i>	0,106	0,225	0,058	0,076
Assertividade/Desenvoltura Social (F3)	<i>r</i>	0,438**	0,333*	0,27	0,408*
	<i>p</i>	0,001	0,018	0,058	0,003
Cooperação/Afetividade (F4)	<i>r</i>	0,2	0,065	0,122	0,178
	<i>p</i>	0,165	0,652	0,397	0,216
Pontuação Geral de Habilidades Sociais (PG-F4)	<i>r</i>	0,328*	0,238	0,258	0,329*
	<i>p</i>	0,02	0,097	0,071	0,019
Comportamento Externalizante (PC)	<i>r</i>	-0,037	-0,113	-0,185	-0,114
	<i>p</i>	0,801	0,434	0,198	0,43
Hiperatividade	<i>r</i>	0,084	0,017	-0,046	0,009
	<i>p</i>	0,0564	0,905	0,751	0,95
Comportamento Internalizante (PC)	<i>r</i>	-0,051	-0,075	-0,008	-0,086
	<i>p</i>	0,726	0,604	0,958	554

Fonte: Elaborado pela autora.

Nota: 1PG = Pontuação Geral; 2PC = Problemas de Comportamento; * = Significante ao nível de 0,05.

Pode-se verificar na Tabela 3 que houve correlações significativas por meio da correção de Pearson entre a habilidade de Assertividade/Desenvoltura social (F3) com as competências de Leitura ($r = 0,438$; $p = 0,001$), Escrita ($r = 0,333$; $p = 0,018$) e no desempenho total do TDE ($r = 0,408$; $p = 0,003$). Os coeficientes encontrados foram positivos e variaram de magnitude fraca a moderada, revelando que comportamentos como questionar regras injustas, autocontrole, expressar opiniões inferem na desenvoltura nas competências acadêmicas de Leitura, Escrita e Globais. Também se observa correlação significativa, positiva e de magnitude fraca entre a pontuação geral no repertório percebido pelos professores em relação à pontuação geral nas habilidades sociais com o subteste Leitura ($r = 0,328$; $p = 0,020$) e a pontuação total no TDE ($r = 0,329$; $p = 0,019$), evidenciando que o perfil global das habilidades sociais apresenta inferências nas competências acadêmicas específicas e gerais da criança.

4 DISCUSSÃO

Os resultados encontrados evidenciaram correlação positiva e significativa entre a habilidade social de Responsabilidade (autopercepção da criança) e as competências acadêmicas de Escrita, Aritmética e Desempenho Acadêmico Total. A habilidade de responsabilidade possibilita que a criança estabeleça uma conexão de atenção e preocupação com as atividades escolares propostas. Além disso, permeia possibilidades de boas interações interpessoais, capacidade de seguir as regras e direcionamento dos educadores e influências em seu interesse e execução de atividades.

Verifica-se que esses resultados corroboram com o estudo de Feitosa (2007), que relacionou habilidades sociais, desempenho acadêmico e processos cognitivos, no qual verificou-se correlações entre a habilidade de Responsabilidade com a capacidade de raciocínio geral e leitura de expressões faciais. A pesquisa também evidenciou que os processos cognitivos podem ser compreendidos como mediadores nas competências acadêmicas e habilidades sociais.

Essa correlação também possibilita analisar a habilidade social de Responsabilidade como preventiva a problemas de comportamento. Casali-Robalinho, Del Prette e Del Prette (2015) evidenciaram que a habilidade de responsabilidade apresenta maior peso preditivo sobre problemas de comportamento, sendo considerada como preventiva e potencializadora no desenvolvimento socioemocional infantil. Em síntese, identifica-se que a habilidade social de Responsabilidade possa estar atenuada em relação às competências acadêmicas, que possibilitam à criança uma demonstração de compromisso com relação a suas atividades, prestar atenção nas aulas e explicações nos educadores e, conseqüentemente, a realização de tarefas no tempo estabelecido (BANDEIRA *et al.*, 2016).

Os resultados apontam a correlação positiva e significativa entre a habilidade social de Assertividade/Desenvoltura social (perspectiva dos professores) com as competências acadêmicas de leitura, escrita e desempenho acadêmico total. A competência de Assertividade oferece à criança condições para adequar-se ao contexto social, auxiliando também na formação de um pensamento assertivo e no favorecimento da manutenção de outras habilidades (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005). Com isso, essa correlação corrobora com o estudo de Bartholomeu *et al.* (2016) sobre habilidades sociais e desempenho escolar em Português e Matemática em crianças em idade escolar, onde evidenciou

correlação entre a habilidade social de Assertividade com as competências de escrita por figuras e ditado e execução de problemas aritméticos. O estudo evidenciou associação entre a habilidade social de Assertividade com a capacidade de resolução de problemas matemáticos, sendo uma variável que apresenta algum tipo de melhora nessa competência acadêmica; essa correlação não foi evidenciada diretamente na competência acadêmica de aritmética neste estudo, mas pode estar atenuada no desempenho acadêmico total.

Foram identificadas correlações significativas e positivas entre o perfil geral de habilidades sociais com a competência acadêmica de Leitura. Essa correlação se aproxima da literatura de Gardinal e Marturano (2007), que evidenciaram que relações sociais positivas em crianças se associam a bons desempenhos em leitura.

Os resultados em geral corroboram com pesquisas na área das habilidades sociais e competências acadêmicas em crianças, sendo que Elias e Amaral (2016), em seu estudo sobre Habilidades sociais, comportamentos e Desempenho Acadêmico pré e pós-treino de habilidades sociais, evidenciaram que crianças expostas a um programa de treinamento de habilidades sociais apresentaram resultados superiores as que não foram expostas, sendo que os professores também identificaram resultados relevantes no âmbito escolar. Esses resultados reforçam os conceitos sobre a importância de programas de intervenção de habilidades sociais na infância como possibilidade de trabalho preventivo a problemas de comportamento no contexto escolar.

Fernandes *et al.* (2018), em sua pesquisa sobre Preditores do Desempenho Escolar ao final do Ensino Fundamental: Histórico de Reprovação, Habilidades Sociais e Apoio Social com crianças, também evidenciaram que as habilidades sociais (recurso do aluno) impactam positivamente no desempenho escolar, podendo ser auxiliadoras durante toda trajetória escolar. O estudo também evidenciou, por meio dos resultados, possibilidades de intervenção com alunos, famílias e agentes educativos.

Cia e Costa (2012) também contribuem com seu estudo sobre desempenho acadêmico em relação ao desenvolvimento social com escolares do ensino fundamental, corroborando correlações significativas entre repertório de habilidades sociais e desempenho acadêmico. Os resultados obtidos na pesquisa identificaram que, quanto mais amplo o repertório de habilidades sociais nas crianças, menores os índices de problemas de comportamento, e quanto mais elevados os índices de problemas de comportamento, menor o desempenho

acadêmico. Os autores também reforçaram a necessidade de intervenção de habilidades sociais na infância, sendo que as habilidades sociais podem ser tornar possibilidades para diminuição do surgimento de problemas durante o desenvolvimento. Esse estudo corrobora com os resultados da pesquisa e literatura na área sobre a relação entre o repertório de habilidades sociais e competências acadêmicas.

As pesquisas de Cia e Barham (2009), Leal, Conceição e Teixeira (2018), Haager e Vaughn (1995), Bandeira *et al.* (2006), Carvalho (2004), Marturano, Linhares e Parreira (1993), Barbosa (1999) e Ferrão, Beltrão e Santos (2001) apontaram correlação entre habilidades sociais, aspectos acadêmicos na infância e outras variáveis relacionadas. Também houve comprovação para esta discussão, uma vez que também evidenciaram associações entre o repertório de habilidades sociais e competências acadêmicas, considerando que relações interpessoais bem-sucedidas podem ser consideradas canais de processo para a aprendizagem. Considerando a variável vulnerabilidade em correlação as competências acadêmicas e habilidades sociais na infância, evidenciou-se associações nos resultados de estudos com crianças não identificadas como vulneráveis. Compreendendo que crianças se encontram em processo ascendente para o desenvolvimento acadêmico e social e, conforme se desenvolve, maiores capacidades de percepção social, isso, conseqüentemente, atenua as experiências, vivências e estímulos que recebe no âmbito familiar e social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ressalta-se que a natureza dos dados desse estudo foi correlacional, em suma, conclusões sobre a direção causal não se estabelecem. Considera-se os resultados desta pesquisa importantes para verificar competências acadêmicas e habilidades sociais em crianças em seu pleno desenvolvimento expostas a ambiente vulneráveis. Foram obtidas correlações entre a habilidade de Responsabilidade e as competências acadêmicas de escrita, aritmética e desempenho acadêmico geral, e habilidade social de Assertividade com leitura, aritmética e desempenho acadêmico geral.

A presente pesquisa se harmoniza com a literatura da área, que evidencia as associações significativas entre as habilidades sociais e competências acadêmicas na infância, sendo consideradas como facilitadoras e canais de processo para aprendizagem.

Programas de treinamento de habilidades socioemocionais na infância se apresentam como preventivas a problemas de aprendizagem e comportamento.

Considerando crianças e vulnerabilidade, a literatura evidencia que aquelas que possuem melhores estruturas familiares e ambientais, conseqüentemente tendem a apresentarem repertórios mais elaborados de habilidades sociais e melhores índices de desempenho acadêmico. Já crianças em situação de risco, envolvendo múltiplas variáveis, conseqüentemente estão mais suscetíveis a influências negativas em seu desenvolvimento.

Dentre as limitações deste estudo, identifica-se a quantidade reduzida de participantes e a ausência de adesão por parte dos familiares, impossibilitando análises entre as habilidades sociais das crianças pela perspectiva da própria família, fazendo com que se pense na possibilidade de estudos futuros relacionados ao tema, como a presença de grupo comparativo (controle) e estudos longitudinais.

Os resultados deste estudo podem contribuir para o planejamento de estratégias que possam auxiliar no desenvolvimento, qualidade de vida e desempenho das habilidades em crianças e adolescentes. Deste modo, as suas contribuições podem alcançar ainda as instituições de atendimento e acompanhamento social das crianças no sentido de (re)organizarem seus ambientes e projetos de convivência em contextos acolhedores e funcionais.

REFERÊNCIAS

- BANDEIRA, M. *et al.* Competência acadêmica de crianças do Ensino Fundamental: características sociodemográficas e relação com habilidades sociais. **Interação em Psicologia**, v. 10, n. 1, p. 53-62, 2006. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/viewFile/5773/4209>. Acesso em: 10 mar. 2020.
- BARBOSA, M. L. O. Desempenho escolar e desigualdades sociais: resultados preliminares de pesquisa. *In: Encontro Anual da ANPOCS, 23., 1999, Caxambu. Anais [...]*Caxambu, 1999.
- BARTHOLOMEU, D. *et al.* Habilidades sociais e desempenho escolar em português e matemática em estudantes do ensino fundamental. **Temas em Psicologia**, v. 24, n. 4, p. 1.343-1.358, 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/guilh/Pictures/A2.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020.
- CARVALHO, M. P. Who are the boys failing at school?. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, p. 11-40, 2004.
- CASALI-ROBALINHO, I. G.; DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Habilidades sociais como predictoras de problemas de comportamento em escolares. **Psic.: Teori. e**

- Pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 321-330, 2015. Disponível em:
https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010237722015000300321&script=sci_abstract&tln g=pt. Acesso em: 10 mar. 2020.
- CIA, F.; BARHAM, E. J. Repertório de habilidades sociais, problemas de comportamento, autoconceito e desempenho acadêmico de crianças no início da escolarização. **Estudos em Psicologia**, v. 26, n. 1, p. 45-55, 2009. Disponível em:
https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103166X2009000100005&script=sci_abstract&tln g=pt. Acesso em: 10 mar. 2020.
- CIA, F.; COSTA, C. S. L. Desempenho acadêmico nas séries do ensino fundamental: relação com o desenvolvimento social. **Psicologia Argumento**, v. 30, n. 68, 2017.
- DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo**. Pétropolis: Vozes, 2001.
- DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Inventário de habilidades sociais para adolescentes (IHSA-Del Prette): manual de aplicação, apuração e interpretação**. 6. ed. São Paulo: Editora Casapi Livraria, 2016.
- DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- ELIAS, L. C. S.; AMARAL, M. V. Habilidades sociais, comportamentos e desempenho acadêmico em escolares antes e após intervenção. **Psico-USF**, v. 21, n. 1, p. 49-61, 2016.
- FEITOSA, F. B. **Habilidades sociais e desempenho acadêmico: processos cognitivos como moderadores e mediadores**. 2007. 272 f. Tese (Doutorado em Educação Especial). -- Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2007. Disponível em:
<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2829>. Acesso em: 10 out. 2019.
- FERNANDES, L. M. *et al.* Preditores do desempenho escolar ao final do Ensino Fundamental: histórico de reprovação, habilidades sociais e apoio social. **Trends in Psychology**, v. 26, n. 1, p. 215-228, 2018.
- FERRÃO, M. E.; BELTRÃO, K. I.; SANTOS, D. P. **Política de não-repetência e a qualidade da educação: evidências obtidas na modelagem dos dados da 4ª série do Saeb-99**. Brasília: MEC/Inep, 2001.
- GARDINAL, E. C.; MARTURANO, E. M. Meninos e meninas na Educação Infantil: associação entre comportamento e desempenho. **Psicologia em Estudo**, v. 12, p. 541-551, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pe/v12n3/v12n3a11.pdf>. Acesso em: 10 out. 2019.
- GRESHAM, F. M.; ELLIOTT, S. N. **Inventário de habilidades sociais, problemas de comportamento e competência acadêmica pra crianças (SSRS): manual de aplicação, apuração e interpretação** (1. ed., Z. A. P. Del Prette., L. C. Freitas., M. Bandeira., & A. Del Prette, Trad.). São Paulo: Pearson, 2016. (Obra original publicada em 1990).
- GROL, L. S. V.; ANDREATTA, I. Habilidades sociais e variáveis sociodemográficas em crianças com idade escolar: um estudo descritivo. **Temas em Psicologia** [online], v. 24, n. 3, p. 1.129-1.138, 2016. Disponível em:

- http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2016000300017. Acesso em: 10 dez. 2019.
- HAAGER, D.; VAUGHN, S. Parent, teacher, peer and self-reports of social competence of students with learning disabilities. **Journal of Learning Disabilities**, v. 4, n. 28, p. 205-215, abr. 1995.
- LEAL, D. A.; CONCEIÇÃO, V. A. S.; TEIXEIRA, J. M. Estudos sobre habilidades sociais em crianças com idade escolar. **Revista Expressão Católica**, v. 2, n. 7, 2018. Disponível em:
<http://publicacoesacademicas.unicatolicaquixada.edu.br/index.php/rec/article/view/2200>. Acesso em: 10 dez. 2019.
- LEME, V. B. R. *et al.* Habilidades sociais e o modelo bioecológico do desenvolvimento humano: Análise e perspectivas. **Psicologia e Sociedade**, n. 28, v. 1, p. 181-193, 2015.
- LIMA, R. *et al.* Dificuldades de aprendizagem: queixa escolares e diagnóstico em um serviço de neurologia infantil. **Revista Neurociências**, v. 4, n. 14, p. 185-190, 2006. Disponível em:
<https://periodicos.unifesp.br/index.php/neurociencias/article/view/8741/6275>. Acesso em: 10 fev. 2020.
- MARTURANO, E. M.; LINHARES, M. B. M.; PARREIRA, V. L. C. Problemas emocionais e comportamentais associados a dificuldades na aprendizagem escolar. **Medicina Ribeirão Preto**, n. 26, v. 2, p. 161-175, 1993.
- REIS, R. M. A; SAMPAIO, L. R. Funções executivas, habilidades sociais e comportamento distributivo na infância. **Avances em Psicologia latino-americana**, v. 3, n. 36, p. 511-525, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v36n3/2145-4515-apl-36-03-511.pdf>. Acesso em: 12 maio. 2020.
- SAPIENZA, G.; PREDOMÔNIO, M. R. M. Risco, proteção e resiliência no desenvolvimento da criança e do adolescente. **Psicologia em Estudo**, v. 209, n. 10, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pe/v10n2/v10n2a07>. Acesso em: 12 mar. 2020.
- TONELOTTO, J. M. F. *et al.* Avaliação do desempenho escolar e habilidades básicas de leitura em escolares do ensino fundamental. **Avaliação Psicológica**, v. 1, n. 4, p. 33-43, 2005. Disponível em:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S167704712005000100005. Acesso em: 12 jun. 2020.
- VYGOTSKY, I. S; LURIA, A. R; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizado** (M. P. Villalobos, Trad.). 11. ed. São Paulo: Ícone/EDUSP, 2010. (Coleção Educação Crítica).

ARTIGO 2

Processos cognitivos e Habilidades sociais: estudo correlacional com crianças em situação de vulnerabilidade

Resumo: O presente estudo buscou correlações entre processos cognitivos e habilidades sociais de crianças com idades entre 6 a 13 anos ($M = 9,14$ anos; $DP = 2,01$), inseridas em ambientes vulneráveis em uma cidade do interior do estado de Minas Gerais, Brasil. Para avaliar os processos cognitivos foi utilizada a Escala Wechsler Abreviada de Inteligência (WASI), e para avaliar habilidades sociais foi utilizado o Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competências Acadêmicas (SSRS). Obtiveram correlações positivas entre a habilidade social de Empatia/Assertividade com Inteligência Cristalizada (Gc), Inteligência Fluída (Gf), Processamento visual (Gv), QIV (verbais), QIE (execução) e QIT (total). A habilidade social de Responsabilidade obteve correlação positiva com Inteligência Cristalizada (Gc), Inteligência Fluída (Gf), Processamento Visual (Gv), QIE (execução), QIV (verbal) e QIT (total). A habilidade de Autocontrole/Civilidade obteve correlação positiva com Processamento Visual (Gv), Habilidade Psicomotora (Gp), Velocidade Psicomotora (Gps), Inteligência Fluída (Gf), QIE (execução) e QIT (total), e a habilidade de Cooperação/ Afetividade com QIT (total). Identificou-se de forma geral, que as habilidades sociais necessitam e acompanham o desenvolvimento de processos cognitivos e de maturação cerebral. As contribuições deste estudo podem alcançar instituições que atendem e acompanham crianças no sentido de (re)organizarem seus ambientes e programas interventivos que potencializem o desenvolvimento sociocognitivo infantil, e, também, políticas públicas para acompanhamento de crianças e famílias em situações de vulnerabilidade.

Palavras-chave: Processos cognitivos; Habilidades sociais; Crianças; Vulnerabilidade.

Cognitive processes and social skills: correlational study with children in vulnerable situations

Abstract: The present study sought correlations between cognitive processes and social skills in children aged 6 to 13 years in vulnerable environments in city in the interior of the state of Minas Gerais, Brazil. To assess cognitive processes, the Wechsler's Short Scale (WASI) was used and to assess social skills through the child's and his teachers' self-perception, the Social Skills, Behavior Problems and Academic Competencies Inventory (SSRS). They obtained positive correlations between the social ability of Empathy-Assertiveness with Crystallized Intelligence (Gc), Fluid Intelligence (Gf), Visual processing (Gv), QIV (verbal), QIE (execution) and QIT (total). The Responsibility social skill received positive correlation with Crystallized Intelligence (Gc), Fluid Intelligence (Gf), Visual Processing (Gv), QIE (execution), QIV (verbal) and QIT (total). The Self-Control-Civility skill obtained positive approval with Visual Processing (Gv), QIE (execution), Psychomotor

Skill (Gp), Psychomotor Speed (Gps), Fluid Intelligence (Gf), QIE (execution) and QIT (total), and Cooperation-Affection skill with QIT (total). It is generally identified that skills are related to access to cognitive and brain maturation processes. The contributions of the study can reach institutions that assist and accompany children in order to (re) organize their environments and interventional programs that enhance children's socio-cognitive development, as well as public policies for monitoring children and families in situations of vulnerability.

Keywords: Cognitive processes; Social skills; Children; Vulnerability.

1 INTRODUÇÃO

O processo de desenvolvimento pode ser considerado dinâmico e evolutivo, se tratando da interação entre fatores biológicos, associados a condições genéticas e fisiológicas, e ambientais relacionados à estruturação familiar, cultural e social (CIASCA *et al.*, 2015). Sendo considerada marco para o desenvolvimento, a infância proporciona abundantes fenômenos no processo de maturação, crescimento e aprendizagem, que irão refletir nos aspectos físicos, intelectuais e socioemocionais do sujeito por toda vida (SILVA *et al.*, 2015). Tahmores (1999) associou crianças a sujeitos com maior sensibilidade e necessidade de serem conduzidas por suas famílias e pela sociedade em seu processo de desenvolvimento.

Crianças necessitam de cuidados e estímulos adequados desde seu período intrauterino, tantos nos aspectos biológicos quanto afetivos, a qualidade nos cuidados desde a concepção consequentemente irá refletir nas condições socioeconômicas, educacionais e psicossociais futuras. O processo de interação da criança também se faz estimulante e potencializador para seu desenvolvimento, contribuindo nos aspectos cognitivos, comportamentais e na aquisição de conhecimento e habilidades. A família possui papel determinante para o desenvolvimento infantil, sendo mediadora entre a criança e a sociedade, possibilitando sua socialização, que é essencial para seu desenvolvimento cognitivo (ANDRADE *et al.*, 2005).

Por meio da diversidade cultural e social brasileira, muitas crianças não recebem cuidados compatíveis com suas necessidades e estimulação adequada, esses aspectos podem ser observados desde fatores nutricionais, de saúde, educacionais, até aspectos sociocognitivos e emocionais. O ambiente familiar, paradoxalmente, pode ser considerado tanto estimulador como, em outros casos, “prejudicial” ou “limitador” ao desenvolvimento

infantil, podendo desencadear prejuízos cognitivos, psicológicos e de habilidades sociais (ANDRADE *et al.*, 2005).

Piaget (1975) categorizou o desenvolvimento cognitivo infantil como um processo de funções intelectuais que se direcionam para os comportamentos, esse processo busca formas de equilíbrio cada vez mais estruturadas, proporcionando que a criança construa estruturas que possibilitem conhecer, compreender e interagir com sua realidade. O neuropsicólogo Luria (2006, p.195) configurou as construções cognitivas como funções mentais superiores, sendo “origem de novos sistemas funcionais que influenciam na base do comportamento, mais do que pelas propriedades internas dos neurônios”. O pioneiro nos estudos sobre desenvolvimento intelectual infantil, Vygotsky, considerou que os processos mentais não se constituem sozinhos e que as condições de vida estão atenuadas ao desenvolvimento e organização da atividade cerebral.

Pertencente as estruturas cognitivas, a Inteligência pode ser considerada um dos assuntos mais pesquisados desde a antiguidade até os dias atuais, manuscritos chineses de 2.500 a.C. já evidenciavam experimentos sobre funções cognitivas, que envolviam habilidades de solução de problemas e competências acadêmicas (ANASTASI; URBINA, 2000; OLIVEIRA; ROSA; ALVES, 2000; ALMEIDA, 2002). Entre diversas teorias que buscaram compreender a estrutura da Inteligência, três se destacam por meio dos autores Mc Grew & Flanagan (1998), sendo: a psicométrica, enfatizando sobre as aptidões e traços subjacentes da mente; a teoria desenvolvimentista, que retrata sobre as estruturas do funcionamento da mente e, a cognitivista, referente ao processamento da informação. Em relação aos precursores, estão, o pioneiro e Antropólogo Francis Galton (1800-1900), que investigou as diferentes habilidades mentais, o Pedagogo e Psicólogo Binet (1912), introduzindo o conceito de idade mental (IM) pela faixa etária, e o Psicólogo Wilhem Stern (1912), que desenvolveu o cálculo matemático para avaliar o “quociente mental”, e se faz conhecido atualmente como quociente de inteligência (QI) (ALMEIDA, 2002; HOGAN, 2006).

O autor Spearman (1972) citado por Almeida *et al.* (1998) caracterizou o funcionamento cognitivo em três processos básicos, sendo o primeiro relacionado as apreensões das experiências, o segundo, a educação de relações e, o terceiro, a educação de correlatos; os três processos são constituídos em todas as atividades mentais. Thurstone

(1938) também citado por Almeida (1998) identificou que a compreensão da Inteligência por meio de um único fator nem sempre alcançava uma compreensão considerável e que a compreensão por meio das habilidades mentais poderia ser mais significativa, sendo elas: Compreensão verbal, Fluência verbal, Aptidão numérica, Visualização espacial, Raciocínio indutivo, Velocidade perceptiva e Memória (ALMEIDA, 1998; RIBEIRO, 1998; STERNBERG, 2010).

Com base neste engajamento conceitual, na segunda metade do século passado Raymond Cattell (1941-1971) iniciou uma reestruturação e consolidou o modelo integrado hierárquico chamado de Teoria *Gf-Gc* (inteligência fluída e cristalizada), que conseqüentemente foi aprimorada por um de seus alunos chamado John Leonard Horn (1991); este modelo foi considerado um dos maiores avanços na compreensão da Inteligência. Por meio dos avanços na área, os pesquisadores McGrew & Flanagan (1998) propuseram uma integração entre as teorias de *Gf-Gc* com a dos três estratos de John B. Carroll (1993) e construíram o modelo de Cattell-Horn-Carroll (CHC) das habilidades cognitivas, trazendo uma visão multidimensional com dez fatores ligados a áreas amplas do funcionamento cognitivo. Essas habilidades caracterizaram a Inteligência aos domínios: Inteligência fluída, conhecimento quantitativo, leitura e escrita, memória de curto prazo, processamento visual, processamento auditivo, armazenamento e recuperação de memória de longo prazo, velocidade de processamento e rapidez de decisão, este modelo vem gradualmente sendo empregado como padrão no âmbito de pesquisa e estudos sobre Inteligência, e se configura embasamento para presente pesquisa (RUEDA *et al.*, 2016).

A modelo CHC identifica o fator *g* próximo a Inteligência fluída (*Gf*), referente a habilidade de raciocínio em situações novas e Inteligência cristalizada (*Gc*), com a habilidade de aplicar definições, métodos e procedimentos de solução de problemas por meio de aprendizagem prévio. Peçanha *et al.* (2019) caracterizou a Inteligência Fluída como capacidade do sujeito em buscar soluções para problemas rotineiros, em situações interpessoais que necessitam de raciocínio.

Sendo ambas relacionadas, uma tratando de aptidões biológicas e a outra decorrente de aculturação, essa concepção foi consolidada em 1993 no livro de John B. Carroll, *Human Cognitive Abilities: a Survey of Factor - Analytic Studies*. Em 1993, Carroll realizou uma pesquisa bibliográfica sobre as estruturas da Inteligência pela perspectiva fatorial nos 60 anos

anteriores e ampliou suas concepções por meio dos métodos mais avançados, que resultaram o modelo hierárquico da inteligência chamado de Teoria dos Três Estratos (I, II, III), sendo eles: Estrato I relacionado com aproximadamente 60 habilidades específicas ao formato de problemas cognitivos propostos por testes psicométricos, esses fatores estão relacionados com a Inteligência fluída, onde abrange processos e capacidades básicas para o desenvolvimento de atividades intelectuais que não necessitam necessariamente de aprendizagem. O Estrato II como dez fatores principais ligados ao funcionamento cognitivo, sendo Inteligência fluída (Gf) e cristalizada (Gq), sendo (Gc) = Conhecimento quantitativo, Leitura e Escrita (Grw), Processamento auditivo (Ga), Memória de longo prazo (Glr), Velocidade cognitiva geral (Gs), Velocidade de processamento (Gt), e outros seis domínios conforme McGrew (2009), sendo: Conhecimento geral, Habilidade tátil, Habilidades sinestésica, Habilidade olfativa, Habilidades psicomotoras e Velocidade psicomotora. O Estrato III, que corresponde a mais ascendente, apresenta o modelo intelectual geral, ou fator g de Spearman, representando a associação global entre as todas as capacidades cognitivas dos três estratos (MCGREW; FLANAGAN, 1998).

Pessoto & Bartholomeu (2019) abordam que o Modelo CHC é resultado de pesquisas e conceituações de diversos pesquisadores que buscaram compreender a Inteligência, este modelo é referência e de grande aceitação para estudos e esferas interventivas acerca da cognição humana. Também possibilita a compreensão da Inteligência além de um fator geral, abrangendo diferentes processos cognitivos que funcionam de maneira integrada. Quando se trata de avaliação das habilidades alguns aspectos se destacam na rede cognitiva conforme sua importância para o funcionamento, sendo elas: Inteligência fluída (Gf), Inteligência cristalizada-conhecimento e compreensão (Gc) e Memória de Curto Prazo (Gsm).

Por meio desse movimento, em 1930, o Psicólogo David Wechsler desenvolveu seu primeiro instrumento para avaliar o quociente de Inteligência (QI), o teste foi consolidado por meio de sua atuação na área clínica e necessidade em explorar os processos cognitivos de pacientes adultos, que poderiam apresentar questões de ordem cognitivas, intelectuais ou psiquiátricas. A concepção de inteligência para o autor se baseava como entidade global, ou seja, construto hipotético referente a “capacidade conjunta ou global para agir com finalidade, pensar racionalmente e lidar afetivamente com seu ambiente (CRUZ, 2005; RUEDA *et al.*, 2016). David Wechsler (1896/1981) acreditava que a Inteligência pode se

manifestar de várias formas, de forma agregada e global do sujeito conforme as suas capacidades em agir com propósito, pensar racionalmente e lidar satisfatoriamente com seu meio. Sendo essas capacidades resultantes de fatores genéticos, de personalidade, motivação e experiências socioeducacionais do indivíduo. As escalas de Wechsler surgiram inicialmente para avaliação de adultos e conseqüentemente foram adaptadas por diversos pesquisadores para o público infantil, com objetivo de avaliar e rastrear nível intelectual, problemas de aprendizagem, transtornos de conduta, distúrbios e auxiliar na elaboração do diagnóstico diferencial (RUEDA *et al.*, 2016). Atualmente Psicólogos e Neuropsicólogos possuem a contribuição das Escalas de Wechsler, que auxiliam para o rastreo cognitivo de crianças desde seus seis anos até idosos de oitenta e nove anos.

Pessotto e Bartholomeu (2019) abordam que, embora as escalas construídas por David Wechsler não tenham sido baseadas diretamente no modelo CHC de habilidades cognitivas, diversas atualizações se deram por este, contendo adequações de nomenclaturas de índices, inserção e retirada de subtestes. Dentre outras contribuições, há a consolidação definitiva da importância do modelo CHC na compreensão da cognição.

De forma geral, as funções cognitivas estão associadas as habilidades de atenção, resolução de problemas, criatividade, raciocínio e tomada de decisão (EYSENCK; KEANE, 1994; MATLIN, 2004). Englobam funções de tomada de decisão, memória, raciocínio e linguagem e, conseqüentemente estão associadas à inteligência. Do ponto de vista neuropsicológico, as funções cognitivas superiores, que estão associadas à capacidade de “autocontrole” e “regulação” estão atenuadas ao desenvolvimento e funcionamento do lobo cerebral frontal que, por meio das evidências científicas na área das neurociências é o último lobo a se maturar e desenvolver integralmente suas funções (RUEDA *et al.*, 2016).

Por meio dos avanços da tecnologia e estudos em neuropsicologia, atualmente consegue-se mapear por meio de imagem cerebral as áreas em processo de maturação e tais evidências propiciam melhor entendimento acerca do amadurecimento cortical necessário para o funcionamento das funções cognitivas nas diferentes faixas etárias. O desenvolvimento neural e maturação cerebral dependem da estimulação ambiental e experiências vividas pelo indivíduo, experiências no início da vida, combinadas com fatores genéticos, exercem importante influência em padrões de comportamentos apresentados na

vida adulta. Durante a infância ocorrem alterações na atividade de várias regiões do cérebro como parte do processo de maturação (OLIVEIRA; SCIVOLETTO; CUNHA, 2010).

Soares *et al.* (2013) abordam que, por longo período, a Inteligência foi associada e pesquisada mais por meio do funcionamento acadêmico que pelas evidências; atualmente esse conceito é visto de forma abrangente e englobando as competências socioemocionais. Também destacam que, por se tratar de uma esfera intelectual, a Inteligência sustenta o interesse de diversos pesquisadores até os dias atuais. A inteligência gradualmente vem sendo evidenciada e pesquisada na área das Ciências Humanas por meio da identificação da relevância e necessidade das interações sociais para o desenvolvimento pessoal e qualidade de vida (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2012; PEÇANHA *et al.*, 2019).

Correlacionando com o repertório socioemocional, às habilidades sociais estão associadas aos comportamentos e formas de interações do sujeito, sendo influenciadas pela cultura e pelas regras sociais. Este comportamento socialmente hábil pode ser considerado uma junção de comportamentos no âmbito interpessoal que envolvem sentimentos, atitudes, desejos e opiniões ou possibilidades do sujeito em se adequar a diversas situações (GROL; ANDREATTA, 2016). A competência social de um indivíduo pode ser considerada situacional, sendo relacionada pela situação vivenciada e assim alternando seu desempenho. Pode-se compreender a competência social como um construto, sendo influenciável ao âmbito social, cultural e aprendidas nas relações interpessoais com outras pessoas (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2016).

Segundo a conceituação e pesquisas realizadas por Del Prette e Del Prette (2005, 2016), as habilidades sociais na infância podem ser consideradas como “boas maneiras” ou regras mínimas que as crianças necessitam para estabelecer relações sociais. Muitas vezes podem ser confabuladas de forma lúdica como “palavrinhas mágicas” que a criança necessita aprender e desenvolver para que possa se relacionar com seus pares e adultos, frequentar espaços sociais, estabelecer amizades e ser consideravelmente aceita no âmbito comunitário. O desenvolvimento das habilidades sociais proporciona a criança maiores propensões do estabelecimento de seu repertório socioemocional e podem estar atenuadas a prevenções de doenças psíquicas. Crianças que apresentam repertórios ampliados de habilidades sociais possuem maiores perspectivas para o futuro, sendo o fator de responsabilidade juntamente com desempenho escolar satisfatório, independência, cooperação, competências cognitivas,

de percepção e outros, fatores positivos que contribuem positivamente para relações interpessoais e sociais da criança

Del Prette e Del Prette (2005, 2016) também as caracterizam como boas maneiras, expressando: autocontrole e expressividade emocional; civilidade; empatia; assertividade; fazer novas amizades; soluções de problemas interpessoais e habilidades sociais acadêmicas. A infância também se apresenta marco para o desenvolvimento das habilidades sociais, e a interação no âmbito escolar se apresenta com um dos principais no desenvolvimento do repertório da criança. Conforme a criança se desenvolve, mais, ela se torna independente para assimilar normas, valores e expectativas em seu ambiente. Segundo Grol e Andreatta (2016), o repertório de estudos em habilidades sociais se apresenta escasso em crianças.

As habilidades sociais se referem aos comportamentos, atitudes e sentimentos que potencializam o surgimento e a manutenção de relacionamentos interpessoais em contextos sociais. Essas habilidades estão vinculadas em comportamentos como demonstrar opinião, solicitar apoio, cumprimentar pessoas, elogiar ou criticar e outros. As principais classes das habilidades sociais do comportamento considerado socialmente habilidoso são Civilidade, Empatia, Assertividade, Autocontrole e Envolvimento em relações entre pares. A aprendizagem destes comportamentos está associada ao contexto em que a criança está inserida e as situações vivenciadas, do contexto familiar ao escolar. A condição psicológica associada a consequências sociais reforçadoras potencializa o repertório socialmente habilidoso e cada vez mais amplo, conseqüentemente, melhor desempenho acadêmico (REIS; SAMPAIO, 2018).

Cia e Barham (2009) abordam que crianças com melhor desenvolvimento socioemocionais são consideradas mais confiantes e persistente em seu funcionamento, reafirmando a necessidade de ampliação na estimulação socioemocional por meio de estratégias reforçadoras que efetivem o desenvolvimento de habilidades sociais que contribuem em outras áreas do funcionamento da criança. Rodrigues & Ribeiro (2011) abordam que o desenvolvimento sociocognitivo necessita de uma investigação de como a criança constrói seu conhecimento social e as habilidades cognitivas envolvidas nesse processo.

McFall (1982), por meio das observações de Feitosa (2007), abordam que os processos cognitivos apresentam-se como necessários na competência social ou habilidades

sociais; o autor propôs três etapas no processamento da informação social, sendo, decodificação (recepção, interpretação e percepção), decisão (seleciona, testa, desenvolve hipóteses de respostas e busca em seu repertório), e codificação (execução e monitoramento). Cada etapa desse modelo se apresenta necessária, mas não garante que a resposta social seja competente, sendo uma complementar a outra, e também influenciada por aspectos históricos e subjetividades do sujeito. Especificando o modelo proposto por Mc Fall (1982) sobre processamento da informação, primeiramente, a informação enviada pelo ambiente chega até os sentidos e é percebida e interpretada pelo sujeito, na etapa decisão, o sujeito analisa os comportamentos que determinada situação social requer e o testa “mentalmente”, e por fim, na etapa codificação, o comportamento é escolhido e executado, transformando processos cognitivos em ações.

A habilidade de percepção social se destaca pelo modelo de McFall (1982), por participar desde a primeira etapa do processamento de informação e também influência nas demais etapas, sendo pertencente de todo o processo, desde a captação dos estímulos ambientais até a adequação da resposta social esperada. Inferências ou falhas desde a primeira etapa podem prejudicar o processo como um todo, o desenvolvimento considerável e sem inferências nas três etapas apresenta perspectivas para um desempenho socialmente competente (McFALL; FEITOSA, 1982-2007). Buscando associação entre processos cognitivos e habilidades sociais, Kaukiainen *et al.* (1999), em seus estudos, traz que o pesquisador Thorndike (1920) já identificava o termo “Inteligência social” e a caracterizava como a capacidade de realizar tarefas interpessoais. Gardner (1983-1993) apresentou uma teoria sobre inteligência múltipla, que se associava ao domínio interpessoal de inteligência e outros tipos de habilidades cognitivas, e referiu o termo de inteligência interpessoal às capacidades do sujeito em discernir e responder apropriadamente conforme subjetividades das outras pessoas. Sternberg (1985) introduziu a teoria os conceitos de inteligência contextual e prática, caracterizando pela adaptação ativa ao ambiente e capacidade de controlá-lo para atender as necessidades do outro e Cantor e Kihlstrom (1989) que caracterizaram a inteligência social como “princípio de organização conveniente”.

Crianças e adolescentes inseridos em ambientes em condições inadequadas de higiene, alimentação, moradia e cercadas de influências negativas, com pais e familiares com condições patológicas apresentam propensão para um desenvolvimento problemático,

comportamentos agressivos, dificuldades de aprendizagem e uso de substâncias (SILVA; RAPOPORT, 2013). Fatores biológicos, cognitivos e sensoriais de risco apresentam-se como eventos estressores e afetam diretamente o desenvolvimento físico, psicológico, social e cognitivo. Fatores que contribuem para que uma criança se torne vulnerável são: prematuridade, desnutrição, baixo peso, lesões cerebrais, atraso no desenvolvimento, ambiente familiar conflituoso, família desestruturada e dificuldades no acesso em saúde e educação (SAPIENZA; PREDOMÔNIO, 2005).

Cecconello e Koller (2000) contribuem que por longo período existem lacunas de estudos na área Psicológica com ênfase no desenvolvimento de crianças e adolescentes em situações adversas, considerando múltiplos fatores neste contexto que ameaçam o bem-estar da criança e limita suas oportunidades de desenvolvimento. Ressaltavam que crianças em situações adversas enfrentam constantemente episódios de stress e risco em suas vivencias, mas algumas conseguem adaptar-se e superar tais situações, mas outras acarretarão distúrbios.

Considerando o repertório de pesquisas na área sobre crianças em pleno desenvolvimento expostas a situações de vulnerabilidade na atualidade, Hazin (2020), em parceria com a *Université d'Angers* (França), realizou pesquisas sobre desenvolvimento neuropsicológico e funções executivas em crianças brasileiras e estrangeiras em situação de vulnerabilidade social. Hazin (2020) em sua apresentação no 19º Congresso Internacional e Brasileiro de Neuropsicologia da Sociedade Brasileira de Neuropsicologia (SBNP) aborda que operacionalizar a variável vulnerabilidade social em pesquisas requer uma problematização na análise do contexto apresentado, considerando a variabilidade e diversidade de realidades sociais em nosso país. Também evidencia que pesquisas envolvendo a variável vulnerabilidade requerem problematização e não limitações apenas considerando as questões econômicas (renda), explanando para análise do contexto que a criança está inserida, como cidade, escola e relações que a criança recebe.

Por meio do contexto apresentado, este estudo buscou identificar possíveis correlações entre processos cognitivos e habilidades sociais em crianças no contexto de vulnerabilidade, buscando contribuir para o planejamento de estratégias que possam auxiliar no desenvolvimento e potencializar habilidades na infância.

2 MÉTODO

2.1 AMOSTRA

Participaram da pesquisa 50 crianças, sendo 26 do sexo feminino (52 %) e 24 do sexo masculino (48%), com idades entre 6 e 13 anos, com idade média de 9,14 anos (DP=2,01). Todos os participantes frequentam o ensino fundamental público de uma cidade do interior do estado de Minas Gerais, sendo 7 (14%) do 1º ano, 9 (18%) do 2º ano, 8 (16%) do 3º ano, 8 (16 %) do 4º ano, 7 (14%) do 5º ano, 10 (20%) do 6º ano e 1 (2%) do 7º ano. A amostra foi constituída de crianças que frequentam uma entidade socioassistencial de atenção básica (contraturno escolar), residentes de ambientes vulneráveis nos aspectos educacionais e socioeconômicos (identificadas por meio de análise de prontuário psicossocial) e também seus professores, a fim de contribuir acerca da percepção das habilidades sociais e processos cognitivos no âmbito escolar.

2.2 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS

Os participantes foram avaliados em sessões individuais, de forma aleatória, em condições ambientais adequadas, e em horários de atendimento socioassistencial em uma entidade localizada no interior de Minas Gerais. Respeitaram-se todos os parâmetros éticos em investigações com seres humanos. As crianças aceitaram participar da pesquisa e foram autorizadas pelos responsáveis a participar do estudo, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), seus respectivos professores também aceitaram a participação por meio da assinatura TALE, após aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob CAAE (16585019.4.0000.5102). Além dos instrumentos utilizados na análise dos critérios de inclusão, foram administrados os seguintes instrumentos para avaliação das variáveis dependentes do estudo:

- Escala Wechsler Abreviada de Inteligência (David Wechsler), Adaptação Brasileira (Clarissa Marcell Trentini, Denise Balem Yates, Vanessa Stumpf Heck, 2014). O instrumento WASI rastreia de maneira breve a inteligência de crianças a partir de 6 anos, até idosos de 89 anos. Por meio de seus quatro subtestes, abrangem facetas de inteligência como conhecimento verbal, processamento de informações visuais,

raciocínio espacial e não verbal e inteligência cristalizada e fluída (HORN; CATTEL, 1967). Os subtestes Semelhanças e Vocabulário fornecem o QI Verbal (QIV), e os subtestes cubos e Raciocínio Matricial o QI de Execução (QIV), a junção dos dois fornecem o QI Total (QIT).

O subteste Vocabulário afere o conhecimento verbal e reserva de informações do sujeito. Está relacionado com a inteligência geral ou “g” e habilidade cristalizada, também abrange para outras habilidades cognitivas, como: memória, habilidade de aprendizado e desenvolvimento de conceitos e linguagem. O subteste Cubos reflete na habilidade de perceber visualmente e analisar figuras abstratas e construir o todo pelas partes, está relacionado com as habilidades relacionadas a visualização espacial, coordenação visuomotora e raciocínio espacial, possibilitando averiguar organização perceptual e “g”. O subteste semelhança é considerado como medida da formação de conceitos verbais, raciocínio verbal abstrato e habilidade intelectual geral, permeia as habilidades do sujeito em relacionar objetos ou conceitos e concretizar em um conceito único, e o subteste Semelhanças está atenuado a habilidade de manipulação mental de símbolos abstratos e identificar relações entre eles, possibilita identificar raciocínio fluido e habilidade intelectual geral (KAUFMAN, 1990; SATTLER, 1988; WECHSLER, 1958-1997).

- Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica (SSRS) (Frank M. Gresham e Stephen N. Elliott), Adaptação Brasileira (Zilda A. P. Del Prette; Lucas Cordeiro Freitas; Marina Bandeira e Almir Del Prette). O Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica permite mapear três áreas do comportamento em crianças de 6 a 13 anos. O instrumento de rastreio é analisado por meio das respostas dos pais, professores e da própria criança, permitindo avaliar o repertório de habilidades sociais e indicadores de problemas de comportamento e de competência acadêmica em crianças. Foram utilizadas as áreas do comportamento por meio da autopercepção da criança e da perspectiva da escola e dos professores. Devido a dificuldades de adesão dos pais e responsáveis de mais da metade da amostra, não foi possível avaliar a perspectiva dos pais sobre as habilidades sociais das crianças.

2.3 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados foram analisados com o pacote estatístico SPSS (13.0) para fins de execução das análises estatísticas descritivas e inferenciais. O procedimento de análise quantitativa dos dados foi realizado por meio da análise descritiva de média e desvio padrão, e inferencial do Coeficiente de Correlação de Pearson, com um nível de significância de $p \leq 0,05$.

3 RESULTADOS

Buscando justificar os objetivos propostos e considerando as faixas etárias e período de desenvolvimento, serão apresentadas abaixo, as estatísticas da análise descritiva relativa e os resultados dos instrumentos utilizados, como nas inferências a respeito das correlações identificadas entre os testes aplicados (WASI e SSRS). O desempenho da amostra nos instrumentos aplicados pode ser observado na Tabela 1, em que foram levantados os valores mínimo, máximo, média e o desvio padrão dos resultados.

No que se refere ao fator de empatia/afetividade (F1) da criança (Tabela 1), o escore médio foi de 7,32 ($DP=1,74$), variando de 3 a 10 pontos; no fator responsabilidade da criança (F2), o escore médio foi de 7,44 ($DP=2,07$), variando de 3 a 10 pontos; no fator de autocontrole/civilidade (F3) da criança, o escore médio foi de 7,66 ($DP=2,79$), variando de 2 a 12 pontos; no fator de assertividade da criança (F4), o escore médio foi de 3,6 ($DP=1,61$), variando de 0 a 8 pontos; no perfil geral (PG) de habilidades sociais da criança, o escore médio foi de 26,04 ($DP=5,43$), variando de 12 a 40 pontos. No fator de responsabilidade (F1) da criança por meio da perspectiva dos professores, o escore médio foi de 9,50 ($DP=2,69$), variando de 4 a 12 pontos; no fator de autocontrole (F2) da criança por meio da perspectiva dos professores, o escore médio foi de 9,92 ($DP=3,50$), variando de 3 a 16 pontos; no fator de assertividade/desenvoltura social (F3) da criança por meio da perspectiva do professor, o escore médio foi de 5,50 ($DP=2,3$), variando de 0 a 9 pontos; no fator de cooperação/afetividade (F4) da criança por meio da perspectiva da criança, o escore médio foi de 4,0 ($DP=1,80$), variando de 0 a 6 pontos; no perfil global (PG) de habilidades sociais da criança por meio da perspectiva dos professores, o escore médio foi de 28,96 ($DP=8,02$), variando de 11 a 43 pontos; em problemas de comportamento externalizantes (PC) da criança por meio da perspectiva dos professores, o escore médio de 3,40 ($DP=3,57$), variando de 0 a 12 pontos; no fator Hiperatividade da criança por meio da perspectiva dos professores, o

escore médio foi de 2,22 ($DP=2,17$), variando de 0 a 8 pontos; em problemas de comportamento internalizantes (PC) das crianças por meio da perspectiva dos professores, o escore médio foi de 2,26 ($DP=2,13$), variando de 0 a 8 pontos.

Tabela 1 — Estatísticas descritivas dos instrumentos aplicados

		Mín.	Máx.	M	DP
SSRS Criança	Empatia/Afetividade -F1	3	10	7,32	1,74
	Responsabilidade- F2	3	10	7,44	2,07
	Autocontrole/Civilidade- F3	2	12	7,66	2,79
	Assertividade-F4	0	8	3,62	1,61
	Habilidades Sociais – PG	12	40	26,04	5,43
SSRS Professor	Responsabilidade- F1	4	12	9,50	2,69
	Autocontrole- F2	3	16	9,92	3,50
	Assertividade/DesenvolturaSocial-F3	0	9	5,50	2,35
	Cooperação/Afetividade-F4	0	6,00	4,04	1,80
	Habilidades Sociais - PG	11	43	28,96	8,02
	Externalizantes -PC	0	12	3,40	3,57
	Hiperatividade	0	8	2,22	2,17
	Internalizantes – PC	0	8	2,26	2,13
WASI	Vocabulário	6	33	13,62	6,31
	Cubos	2	29	10,00	5,65
	Semelhanças	7	29	17,02	4,42
	Raciocínio Matricial	3	25	14,60	5,35
	Pontuação bruta – QIV	16	57	30,64	9,58
	Pontuação bruta – QIE	7	45	24,60	8,92
	Pontuação Bruta- QIT	30	97	55,24	15,78

Fonte: Elaborado pela autora.

No subteste vocabulário do instrumento WASI, como se pode observar na Tabela 1, o escore médio foi de 13,62 ($DP=6,31$), variando de 6 a 13 pontos; no subteste cubos, o escore médio foi de 10,00 ($DP=5,6$), variando de 2 a 29 pontos; no subteste semelhanças, o escore médio foi de 17,02 ($DP=4,42$), variando de 7 a 29 pontos; no subteste raciocínio matricial, o escore médio foi de 14,60 ($DP=5,35$), variando de 3 a 25 pontos. Em processos verbais (QIV), o escore médio foi de 30,64 ($DP=9,58$), variando de 16 a 57 pontos; em processos de execução (QIE), o escore médio foi de 24,60 ($DP=8,92$), variando de 7 a 45

pontos; e no funcionamento total (QIT), o escore médio foi de 55,24 ($DP=15,78$), variando de 30 a 97 pontos.

Na Tabela 2, foram postuladas as estatísticas inferenciais da amostra, dando início às comparações entre os resultados obtidos pelos participantes nos instrumentos subtestes do instrumento WASI e SSRS (habilidades sociais) pela perspectiva da criança.

Tabela 2 — Comparação entre as habilidades sociais (SSRS) por meio da perspectiva das crianças e as pontuações no teste WASI

HS (Crianças)		Vocabulário	Cubos	Semelhanças	Raciocínio Matricial	QIV - Pontuação bruta	QIE - Pontuação bruta	QIT - Pontuação Bruta
Empatia/ Afetividade (F1)	<i>r</i>	0,249	0,141	0,283*	0,355*	0,294*	0,302*	0,350*
	<i>p</i>	0,082	0,329	0,047	0,011	0,038	0,033	0,013
Responsabilidade(F2)	<i>r</i>	0,295*	0,23	0,458**	0,347*	0,406**	0,354*	0,447**
	<i>p</i>	0,037	0,108	0,001	0,013	0,003	0,012	0,001
Autocontrole/ Civilidade (F3)	<i>r</i>	0,202	0,316*	0,27	0,293*	0,258	0,376**	0,369**
	<i>p</i>	0,159	0,025	0,058	0,039	0,07	0,007	0,008
Assertividade (F4)	<i>r</i>	0,204	-0,11	0,21	-0,134	0,231	-0,15	0,056
	<i>p</i>	0,156	0,449	0,144	0,355	0,106	0,3	0,701
Habilidades Sociais Perfil Global (PG)	<i>r</i>	0,357*	0,263	0,467**	0,357*	0,451**	0,381**	0,489**
	<i>p</i>	0,011	0,065	0,001	0,011	0,001	0,006	0,001

Fonte: Elaborado pela autora.

Pode-se verificar na Tabela 2 que o fator de habilidade social de empatia/afetividade (F1) apresentou correlação significativa e positiva por meio da correlação de Pearson com o subteste semelhanças ($r=0,283$; $p=0,047$); com o subteste raciocínio matricial ($r=0,355$; $p=0,011$). Também apresentou correlação significativa e positiva com o QIV (verbais), ($r=0,294$; $p=0,038$); QIE (execução), ($p=0,302$; $r=0,033$); e QIT (total), ($p=0,350$; $r=0,013$).

O fator de habilidade social de Responsabilidade (F2) apresentou correlação positiva com o subteste vocabulário ($r=0,295$; $p=0,037$), com o subteste semelhanças ($r=0,458$; $p=0,001$), com o subteste raciocínio matricial ($r=0,347$; $p=0,013$); com QIV (verbais), ($r=0,406$; $p=0,003$), QIE (execução), ($r=0,354$; $p=0,012$); e QIT (total), ($r=0,447$; $p=0,001$). O fator de habilidade social de autocontrole/civilidade (F3) apresentou correlação significativa e positiva com o subteste cubos ($r=0,316$; $p=0,025$); subteste raciocínio matricial ($r=0,293$; $p=0,039$), QIE (execução), ($r=0,376$; $p=0,007$); e QIT ($r=0,369$; $p=0,008$).

O perfil global de habilidades sociais (PG) apresentou correlação significativa e positiva com o subteste vocabulário ($r=0,357$; $p=0,011$), com o subteste semelhanças ($r=0,467$; $p=0,001$) e com o subteste raciocínio matricial ($r=0,357$; $p=0,011$). Finalizando a Tabela 2, o perfil geral de habilidades sociais pela perspectiva da criança também apresentou correlação positiva com QIV (processos verbais); ($r=0,451$; $p=0,001$), com QIE (execução); ($r=0,381$; $p=0,006$), e QIT (total); ($r=0,489$; $p=0,001$). Na sequência, serão apresentadas na Tabela 3 as correlações entre os fatores de habilidades sociais pelas perspectivas dos professores das crianças e subtestes do instrumento WASI (processos cognitivos).

Tabela 3 — Correlação entre fatores de habilidades sociais percebidos pelos professores e o desempenho nos subtestes do instrumento WASI

Habilidades sociais		VC	CB	SM	RM	Pontuação bruta QIV	Pontuação bruta QIE	Pontuação Bruta QIT
Responsabilidade (F1)	<i>r</i>	0,013	0,137	0,355*	0,155	0,315*	0,272	0,380**
	<i>p</i>	0,931	0,343	0,012	0,282	0,026	0,056	0,007
Autocontrole (F2)	<i>r</i>	0,029	0,149	0,221	0,083	0,310*	0,226	0,360*
	<i>p</i>	0,841	0,303	0,0124	0,569	0,028	0,115	0,01
Desenvoltura Social (F3)	<i>r</i>	0,13	0,134	0,162	0,161	0,216	0,22	0,219
	<i>p</i>	0,368	0,354	0,261	0,265	0,132	0,125	0,126
Cooperação/ Afetividade	<i>r</i>	0,052	0,044	0,018	0,117	0,229	0,201	0,335*
	<i>p</i>	0,721	0,76	0,211	0,418	0,11	0,162	0,017
Habilidades Sociais (PG)	<i>r</i>	0,033	0,16	0,303*	0,161	0,355*	0,299*	0,424**
	<i>p</i>	0,821	0,267	0,032	0,263	0,011	0,035	0,002
Externalizantes (PC)	<i>r</i>	0,001	0,201	-0,232	0,106	-0,259	-0,211	-0,219
	<i>p</i>	0,992	0,161	0,105	0,463	0,069	0,142	0,126
Hiperatividade	<i>r</i>	0,06	0,123	-0,077	0,004	-0,1	-0,054	-0,036
	<i>p</i>	0,68	0,394	0,595	0,979	0,491	0,709	0,803
Internalizantes (PC)	<i>r</i>	0,039	0,114	0,015	0,033	-0,118	-0,047	-0,077
	<i>p</i>	0,786	0,431	0,92	0,821	0,414	0,746	0,596

Fonte: Elaborado pela autora.

Nota: *Significante ao nível de 0,05.

Pode-se verificar na Tabela 3 que o fator de habilidade social de Responsabilidade (F1) apresentou correlação positiva e significativa com o subteste semelhança ($r=0,355$;

$p=0,012$), com o QIV (verbais), ($r=0,315$; $p=0,026$); e QIT (total), ($r=0,380$; $p=0,007$). O fator de Autocontrole (F2) apresentou correlação positiva com QIV (verbais), ($r=0,310$; $p=0,028$); e QIT (total), ($r=0,360$; $p=0,010$).

O fator de habilidade social de Cooperação/Afetividade apresentou correlação positiva com o QIT (total), ($r=0,335$; $p=0,017$). Finalizando a tabela de habilidades sociais das crianças pela perspectiva de seus professores, identificam-se correlações positivas com o perfil geral de habilidades sociais com o subteste semelhanças ($r=0,303$; $p=0,032$); com QIV (execução); ($r=0,355$; $p=0,011$), QIE ($r=0,299$; $p=0,035$); e QIT ($r=0,424$; $p=0,002$).

4 DISCUSSÃO

Conforme objetivo proposto por esta pesquisa, foram encontradas correlações significativas e positivas entre a habilidade social de Empatia/Afetividade, que está associada as habilidades da criança em sentir e compreender de maneira afetiva o que está acontecendo com o outro, e também possibilita ampliação de possibilidades de adaptação e interação social (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2012), com o subteste Semelhanças, que está associado à Inteligência cristalizada (Cg), que corresponde à capacidade cognitiva de adquirir conhecimentos por uma determinada cultura e aplicar em seu cotidiano, raciocínio por meio de experiências, aprendizagem, conhecimento e habilidades de linguagem, conhecimento léxico, capacidade de ouvir, informação geral e sobre cultura, habilidades de comunicação e sensibilidade gramatical. Essa correlação sugere que aspectos de aculturação adquiridos na infância, que englobam questões familiares e sociais podem estar relacionados com melhores condições da criança em se colocar no lugar do outro, compreender situações de maneira afetiva, estabelecer e manter relações interpessoais e diversas outras habilidades que refletem Empatia/Assertividade.

A habilidade social de Empatia/Assertividade também se correlacionou positivamente com Inteligência Fluída (Gf), que se associa a capacidade de raciocínio em situações novas, relacionar ideias, induzir conceitos abstratos, organização de informações e capacidade de estabelecer relações envolvendo informações não verbais, habilidades de raciocínio sequencial ou dedutivo, indutivo, quantitativo e velocidade de processamento (PESSOTTO; BARTHOLOMEU, 2019).

Essa evidência possibilita a compreensão que tais habilidades sociais englobam tanto aspectos cognitivos que envolvem aculturação (adquiridas) como capacidades intelectuais de funcionamento em situações novas (abstratas), sugerindo que para que a criança estabeleça uma relação de afetividade e capacidades de compreensão e possibilidades de se colocar no lugar do outro, também necessita de acesso a capacidades cognitivas que possibilitem relacionar ideias e conceitos abstratos através de cada situação apresentada.

Consolidando essa associação, as habilidades sociais de Empatia/Afetividade apresentaram correlação positiva com o subteste Raciocínio matricial, que também está associado com Inteligência fluída (Gf) e Processamento visual, que está associado à capacidade da criança de gerar, armazenar, recuperar e transformar em estímulos visuais (PESSOTTO; BARTHOLOMEU, 2019). Os QIV (verbais), QIE (execução) e QIT (total) também apresentam correlação positiva, sendo que o primeiro refere-a habilidade de compreensão de informações e de estabelecer relações por meio de conceitos verbais, o segundo, está associado as habilidades de organização da percepção visual, e o terceiro, com a capacidade de resolução e adaptação de problemas de maneira construtiva no ambiente, ou seja, capacidade da criança em raciocinar em questões cotidianas e novas (PESSOTTO; BARTHOLOMEU, 2019).

Essas correlações corroboram com o estudo realizado por Rodrigues & Ribeiro (2011) sobre empatia com crianças participantes e não participantes de um programa de desenvolvimento sociocognitivo, os resultados sugeriram que o programa de desenvolvimento sociocognitivo contribuiu para a promoção de capacidades empáticas nas crianças, pois houve diferenças entre o grupo favorecido pela intervenção proposta. Os autores também evidenciaram que a habilidade social de Empatia parece ser aprimorada com o desenvolvimento de fatores sociocognitivos. Cecconello e Koller (2000) já evidenciavam em sua pesquisa com crianças em situação de pobreza, que crianças mais empáticas tendem a ser mais competentes socialmente. O estudo de Kaukiainen *et al.* (1999) sobre Inteligência emocional, Empatia e Comportamentos agressivos em crianças evidenciou que a habilidade social de Empatia se correlacionava negativamente com variáveis relacionadas à comportamentos de agressão, e contribuiu para esta discussão, enfatizando que a habilidade de empatia consiste em um componente tanto cognitivo como afetivo, complementando a ambos.

A habilidade social de Responsabilidade, que está associada a capacidade da criança de atenção e possibilidade de seguir regras e estabelecer boa adaptação e interação social, apresentou correlação positiva com o subteste vocabulário e com o subteste Semelhanças, ambos estão associados à Inteligência Cristalizada (Gc), que corresponde a processos cognitivos adquiridos através da cultura. Essa correlação possibilita a associação entre a habilidade de Responsabilidade com processos cognitivos que envolvem aprendizagem (adquirido) através do processo de aculturação, essa associação pode ser compreendida através dos costumes e regras sociais direcionados pela sociedade e no ambiente familiar em que a criança está inserida, que irão refletir em comportamentos que englobam melhores condições de seguir regras, estabelecer atenção, organização e boa interação social. Pela perspectiva das Neurociências, as funções cognitivas de planejamento, assertividade e autocontrole, que também refletem na habilidade social de Responsabilidade estão associadas a maturação cerebral do córtex pré-frontal, que conseqüentemente é o último lobo cerebral a se maturar integralmente e que em crianças encontram-se em pleno processo de desenvolvimento e maturação.

Também foi identificada correlação positiva entre a habilidade social de Responsabilidade com Inteligência Cristalizada (Gc) através dos subteste SM (Semelhança), QIV (QI Verbal) e o QIT, que se referem à capacidade intelectual diante de abstrair conceitos verbais, raciocínio verbal e funcionamento global, respectivamente. Essa correlação possibilita a compreensão a habilidade de Responsabilidade com o QIV (verbal), que se refere a capacidade da criança em compreender informações verbais e estabelecer relações entre conceitos verbais e QIT (total), associado à habilidade cognitiva de raciocinar em situações cotidianas com objetivo de solução e adaptação (PESSOTTO; BARTHOLOMEU, 2019). Pela perspectiva dos professores, também foram identificadas correlações positivas acerca da criança entre a Habilidade Social de Responsabilidade com o subteste Semelhança (Inteligência Cristalizada e Fluída), QIV (verbal) e QIT (total).

Essas correlações corroboram com o estudo de Feitosa (2007) com ênfase em habilidades sociais e competências acadêmicas: processos cognitivos como moderadores e mediadores em crianças, onde evidenciou correlação significativa entre Raciocínio geral e a habilidade social de Responsabilidade. A pesquisa também evidenciou que a habilidade social de Responsabilidade requer acesso a processos cognitivos mais complexos, e que

crianças muito pequenas tendem a apresentarem menos comportamentos de responsabilidade por não estarem cognitivamente maduras. Considerando o público pesquisado em seu pleno desenvolvimento típico, crianças mais novas tendem a apresentarem menores índices de Responsabilidade devido à sua imaturidade sociocognitiva. Andrade *et al.* (2005) contribuíram acerca de seu estudo sobre desenvolvimento cognitivo na infância abordando sobre a importância da qualidade dos estímulos domésticos para o desenvolvimento infantil, onde a intervenção e ações se tornam pertinentes na relação entre o cuidador (familiar) e criança.

A habilidade social de Autocontrole/Civilidade, que está associada à capacidade de reconhecer e nomear emoções subjetivas e de terceiros, controlar a ansiedade, falar acerca de emoções e sentimentos, acalmar-se, lidar com seus sentimentos e emoções, controlar o humor, tolerar frustração, expressão de emoções e ser maleável (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005), apresentou correlação positiva com o subteste Cubos, que está associado ao Processamento Visual (Gv), à Habilidade Psicomotora (Gp) e à Velocidade Psicomotora (Gps), e com o subteste Raciocínio matricial, que está associado à Inteligência Fluída (Gf) e ao Processamento Visual (Gv). Também apresentou correlação positiva com QIE (execução), que está relacionado às habilidades de organização da percepção visual e ao QIT, que está associado à capacidade de resolução e adaptação de problemas de maneira construtiva no ambiente.

Essas correlações possibilitam a compreensão de que a habilidade social Autocontrole/Civilidade está vinculada ao funcionamento cognitivo da criança através de seus aspectos biológicos, que refletem em suas condições de adaptação e resolução em situações novas que possam surgir em suas vivências. Comparado a habilidade de Responsabilidade, a habilidade de Autocontrole também necessita que a criança tenha atingido determinada maturação cognitiva, tal habilidade requer o acesso de processos cognitivos complexos, e conseqüentemente crianças menores encontram-se menos preparadas. O estudo de Feitosa (2007) corrobora com essa correlação, uma vez que também evidenciou correlação positiva por meio da perspectiva dos professores acerca de seus alunos entre a habilidade de Autocontrole e Raciocínio Geral.

A habilidade social de Cooperação/Afetividade, que está associada a capacidade da criança em ajudar os outros, compartilhar materiais, seguir regras e instruções, apresentou

correlação positiva e significativa com o QIT, que está associado à habilidade cognitiva de resolução de problemas cotidianos. Essa correlação possibilita a compreensão acerca de crianças que possuem melhores potenciais cognitivos podem apresentarem melhores comportamentos que envolvem cooperação, emprestar objetos, obedecer, ajudar outras crianças e diversos outros. A pesquisa de Feitosa (2007) também corrobora com essa evidência por meio da identificação de correlação positiva entre a habilidade Cooperação e Raciocínio Geral. O autor também enfatiza que a partir dos oito anos, as habilidades de Cooperação e Responsabilidade terão maior peso na vida das crianças devido a seu processo de aprendizagem.

Concluindo as correlações evidenciadas, foram identificadas correlações positivas entre o perfil geral de habilidades sociais, com o subteste vocabulário, que está associado à Inteligência cristalizada (Gc), com o subteste semelhanças, que está associado à Inteligência Cristalizada (Gc) e Fluída (GF), subteste raciocínio matricial, que está associado à Inteligência Fluída e Processamento visual (Gv), com o QIV (verbal), que corresponde à habilidade cognitiva de compreensão de informações e capacidade de estabelecer relações por meio dos conceitos verbais, com o QIE (execução), que está relacionado com as habilidades de organização da percepção visual, e com QIT, que está associado a capacidade de resolução e adaptação de problemas de maneira construtiva no ambiente. Essas correlações corroboram com o estudo de Feitosa (2007), que identificou que o repertório de habilidades sociais favorece o desenvolvimento cognitivo e consequentemente competências acadêmicas, sendo que essa associação se torna mais palpável conforme o desenvolvimento da criança, também sustentou a hipótese da mediação entre o processo cognitivo de raciocínio geral entre habilidades sociais e competências acadêmicas. Reforça que as habilidades sociais possuem função de acesso de informações que desenvolvem processos cognitivos e o desempenho cognitivo de usar as habilidades sociais de maneira competente para acessar informações, significando uma complementariedade.

Os resultados obtidos corroboram com o estudo de Peçanha *et al.* (2019) sobre Inteligência Fluída e Habilidades sociais em escolares do ensino fundamental utilizando também instrumentos psicológicos, evidenciou correlações positivas entre o instrumento de Inteligência Raven e as habilidades sociais de Empatia, Autocontrole, Civilidade, Assertividade, Abordagem afetiva e Desenvoltura Social. Também associa-se a pesquisa de

Rodrigues e Soares (2014) que evidenciaram também correlação positiva embora fraca com Inteligência e Habilidades em jovens e adultos universitários, principalmente nas habilidades de empatia, autocontrole, civilidade, assertividade, desenvoltura social, sendo quanto maiores os escores de inteligência maior a pontuação de habilidades sociais. A literatura também consolida a relação entre inteligência e habilidades sociais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2012).

Cia e Barham (2009) contribuem evidenciando sobre correlações entre habilidades sociais e desempenho acadêmico, que também estão envolvidos processos cognitivos, enfatizam sobre a importância de programas para promoção de habilidades socioemocionais na infância e ganhos em diversas áreas do desenvolvimento infantil.

O repertório de habilidades sociais na infância pode ser compreendido através de aspectos biológicos e sociais, que englobam tanto capacidades cognitivas de ordem biológica como processos de aculturação pelo meio social vivenciado. A capacidade intelectual da criança conforme sua faixa etária e maturação cerebral e as interações sociais estabelecidas em seu meio, irão refletir em seu funcionamento e adaptação social. As habilidades sociais estão atenuadas a componentes cognitivos, comportamentais e fisiológicos que caracterizam a funcionalidade social (DEL PRETTE; DEL PRETE, 2005). De modo geral, a competência social está relacionada e se apresentam dependente aos componentes cognitivos, sendo fatores neuropsicológicos, emocionais e ambientais influentes nesse processo. Em relação a variável vulnerabilidade (independente) presente nesse estudo, destaca-se as pesquisadoras Hazin (2020), em parceria com a Université d' Angers (França) que desenvolvem pesquisas acerca do desenvolvimento neuropsicológico de crianças brasileiras e francesas expostas a situações de vulnerabilidade, evidenciou que o repertório de funções executivas que consequentemente envolve múltiplos fatores cognitivos também presentes nessa pesquisa apresentam inferências acerca de crianças não expostas à vulnerabilidade. A pesquisa de Andrade *et al.* (2005) sobre ambiente familiar e desempenho cognitivo confirma a importância da qualidade dos estímulos no âmbito familiar para o desenvolvimento cognitivo infantil, sendo de extrema relevância intervenções que favoreçam os ambientes e relação entre a família e a criança. A literatura da área também evidencia a necessidade de programas interventivos e para o desenvolvimento de habilidades sociocognitiva na infância,

considerando que as habilidades sociais possuem altas probabilidades de reforçamento ou alterações imediatas (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005).

Ampliando para possibilidades interventivas, pesquisas realizadas pelo Departamento de ciência básica da *Islamic Azad University* (2011) sobre o papel da brincadeira nas habilidades sociais e inteligência em crianças, evidenciaram que a brincadeira pode ser um canal para se trabalhar habilidades sociais e cognitivas na infância, indicando que a ludoterapia e a multiplicidade de tipos de brinquedos possibilitam influências positivas no desenvolvimento mental e social da criança. Andrade *et al.* (2005) identificaram que o Programa de Saúde da Família (PSF) proporciona um espaço de atenção à criança e apresenta-se como possibilidade de orientação de pais e familiares. No âmbito escolar os professores também podem construir e desenvolver atividades lúdicas, práticas psicossociais de cuidados e estimulação na infância contribuem e são determinantes no desenvolvimento cognitivo e social da criança brasileira. Cia e Barham (2009) evidenciaram que as escolas, os professores junto aos pais e os alunos podem ofertar oportunidades acerca de políticas públicas garantem o desenvolvimento de habilidades sociocognitivas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ressalta-se que a natureza dos dados desse estudo foi correlacional, em suma, conclusões sobre a direção causal não se estabelecem. Estudos longitudinais contendo grupos comparativos seriam indicados para monitorar o desenvolvimento cognitivo e de habilidades sociais acerca de crianças expostas a situações de vulnerabilidade. De forma geral, considera-se que os resultados da pesquisa importantes para verificar processos cognitivos e habilidades sociais em crianças expostas à vulnerabilidade.

Obtiveram correlações positivas e significativas por meio da autopercepção da criança e de seus professores entre a habilidade social de Empatia/Assertividade com Inteligência Cristalizada (Gc), Inteligência Fluída (Gf), Processamento visual (Gv), QIV (verbais), QIE (execução) e QIT (total). A habilidade social de Responsabilidade obteve correlação positiva com Inteligência Cristalizada (Gc), Inteligência Fluída (Gf), Processamento Visual (Gv), QIE (execução), QIV (verbal) e QIT (total). A habilidade de Autocontrole/Civilidade obteve correlação positiva com Processamento Visual (Gv),

Habilidade Psicomotora (Gp) e Velocidade Psicomotora (Gps), Inteligência Fluída (Gf), QIE (execução) e QIT (total), e a habilidade de Cooperação/ Afetividade com QIT (total).

Uma vez que o presente estudo corroborou evidenciar a correlação entre processos cognitivos e habilidades sociais em crianças em seu pleno desenvolvimento expostas e não expostas à situação de vulnerabilidade pela pesquisa a campo e da literatura. Identificou-se, de forma geral, que as habilidades sociais necessitam de acessos aos processos cognitivos e de maturação cerebral, sendo considerados processos atenuados. As contribuições deste estudo podem alcançar instituições que atendem e acompanham crianças no sentido de (re) organizarem seus ambientes e programas interventivos que potencializem o desenvolvimento sociocognitivo infantil, e, também, políticas públicas para acompanhamento de crianças e famílias em situações de vulnerabilidade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. S. As aptidões na definição e avaliação da Inteligência: o concurso da análise fatorial. **Paideia**, v. 12, n. 23, p. 5-17, 2002.
- ALMEIDA, L. S. **Teorias da inteligência**. Porto, Portugal: Edições Jornal de Psicologia, 1998.
- ANASTASI, A.; URBINA, S. **Testagem psicológica**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 2000.
- ANDRADE, S. A. *et al.* Ambiente familiar e desenvolvimento cognitivo infantil: uma abordagem epidemiológica. **Revista de Saúde Pública**, v. 39, n. 4, p. 606-611, 2005.
- CECCONELLO, A. M.; KOLLER, S. H. Competência social e empatia: um estudo sobre resiliência com crianças em situação de pobreza. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 5, n. 1, p. 71-93, 2000.
- CIA, F.; BARHAM, E. J. Repertório de habilidades sociais, problemas de comportamento, autoconceito e desempenho acadêmico de crianças no início da escolarização. **Estudos em Psicologia**, v. 26, n. 1, p. 45-55, 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103166X2009000100005&script=sci_abstract&tln g=pt. Acesso em: 04 de jun. 2021.
- CIASCA, S. M. *et al.* **Transtornos de aprendizagem: neurociências e interdisciplinaridade**. Ribeirão Preto: Book Toy, 2015.
- CRUZ, M. B. Z. Wisc III: escala de inteligência Wechsler para crianças: manual. **Avaliação Psicológica**, v. 4, n. 3, p. 199-201, 2005. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v4n2/v4n2a11.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2020.
- DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Inventário de habilidades sociais para adolescentes (IHS - Del Prette)**: manual de aplicação, apuração e interpretação. São Paulo: Editora Casapi Livraria, 2016.

- DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Social skills and academic achievement: the mediating function of cognitive competence. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 1, p. 61-70, jun. 2012.
- DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- EYSENCK, M. W.; KEANE, M. T. **Psicologia Cognitiva: um manual introdutório**. Porto Alegre: Artmed, 1994.
- FEITOSA, F. B. **Habilidades sociais e desempenho acadêmico: processos cognitivos como moderadores e mediadores**. 2007. 272 f. Tese (Doutorado em Educação Especial). -- Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2829>. Acesso em: 10 out. 2019.
- GROL, L. S. V.; ANDREATTA, I. Habilidades sociais e variáveis sociodemográficas em crianças com idade escolar: um estudo descritivo. **Temas em Psicologia** [online], v. 24, n. 3, p. 1.129-1.138, 2016.
- HAZIN, I. A. Desenvolvimento neuropsicológico em crianças em situação de vulnerabilidade. *In*: Congresso Internacional e Brasileiro de Neuropsicologia. 19., 2020. **Anais [...]** Brasil: Sociedade Brasileira de Neuropsicologia, ago. 2020.
- HOGAN, T. P. **Introdução à prática de testes psicológicos**. Rio de Janeiro, RJ: Editora LTC, 2006.
- HORN, J. L.; CATTELL, R. B. Age differences in fluid and crystallized intelligence. **Acta Psychologica**, n. 26, 107-129, 1967.
- KAUKIAINEN, A. *et al.* The relationships between social intelligence, empathy, and three types of aggression. **Agressive Behavior**, v. 25, p. 81-89, 1999.
- LURIA, A. R. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. *In*: VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento da escrita na criança**. 10. ed. São Paulo: Ícone, 2006.
- MATLIN, M.W. **Psicologia cognitiva**. Rio de Janeiro: LTC, 2004.
- MCFALL, R. M. A review and reformulation of concept of social skills. **Behavioral Assessment**, v. 4, p. 1-33, 1982.
- MCGREW, K. S.; FLANAGAN, D. P. **The intelligence test desk reference (ITDR): Gf, Gc cross-battery assessment**. Needham Height, MA: Allyn & Bacon, 1998.
- OLIVEIRA, P. A.; SCIVOLETTO, S.; CUNHA, P. J. Estudos neuropsicológicos e de neuroimagem associados ao estresse emocional na infância e adolescência. **Rev. psiquiatr. clín.**, São Paulo, v. 37, n. 6, p. 271-279, 2010.
- OLIVEIRA, R.; ROSA, H. R.; ALVES, I. C. B. **R-2: Teste não verbal de inteligência para crianças: manual**. São Paulo, SP: Vetor, 2000.
- PEÇANHA, A. *et al.* Desempenho acadêmico: implicações da relação entre habilidades sociais e inteligência fluida. **Conhecimento & Diversidade**, v. 11, n. 25, p. 28-46, 2019.
- PESSOTTO, F.; BARTHOLOMEU, D. **Guia prático das escalas Wechsler**. 1. ed. São Paulo: Pearson Clinical Brasil, 2019.

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. 2. ed. Rio de Janeiro, Zahar; Brasília, 1975.

REIS, R. M. A.; SAMPAIO, L. R. Funções executivas, habilidades sociais e comportamento distributivo na infância. **Avances em Psicologia latino-americana**, v. 36, n. 3, p. 511-525, 2018.

RIBEIRO, I. **Mudanças no desempenho e na estrutura de aptidões**: contributos para o estudo da diferenciação cognitiva em jovens. Braga, Portugal: Universidade do Minho, 1998.

RODRIGUES, M. C.; RIBEIRO, N. N. Avaliação da empatia em crianças participantes e não participantes de um programa de desenvolvimento sociocognitivo. **Psicologia: Teoria e Prática**, v. 13, n. 2, p. 114-126, 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v13n2/v13n2a09.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2020.

RUEDA, F. J. M. *et al.* **Manual de instruções para aplicação e avaliação**: adaptação e padronização brasileira. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2016.

SAPIENZA, G.; PREDOMÔNIO, M. R. M. Risco, proteção e resiliência no desenvolvimento da criança e do adolescente. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 10, n. 2, p. 209-216, maio/ago. 2005.

SILVA, D. I. *et al.* Vulnerability in child development: influence of social inequities. **Rev Bras Promoção Saúde**, Fortaleza, v. 28, n. 1, p. 58-66, jan./mar., 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/guilh/Downloads/3141-13413-1-PB.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2019.

SILVA, S.; RAPOPORT, A. desempenho escolar de crianças em situação de vulnerabilidade social. **Revista Educação em Rede**, Gravataí, v. 2, p. 1-26, abr. 2013.

SOARES, A. B. *et al.* Intelligence and social competence in university adaptation. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 30, n. 3, p. 317-328, set. 2013.

SOARES, A. B.; SEABRA, A. M. R.; GOMES, G. Inteligência, autoeficácia e habilidades sociais em estudantes universitários. **Rev. bras. orientac. prof.**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 85-94.

STERNBERG, R. J. **Psicologia Cognitiva**. São Paulo, SP: Cengage Learning, 2010.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizado**. Tradução de Maria da Pena Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone/EDUSP, 2010. (Coleção Educação Crítica).

CONCLUSÕES DA PESQUISA

O objetivo da presente dissertação foi buscar correlações entre processos cognitivos e habilidades sociais em crianças inseridas em ambientes vulneráveis. Para tanto, no primeiro artigo objetivou-se correlacionar competências acadêmicas e habilidades sociais em criança inseridas em ambientes vulneráveis. A pesquisa se desenvolveu conforme avaliação das crianças utilizando os instrumentos Teste de Desempenho Escolar (TDE) e Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competências Acadêmicas (SSRS) e contribuição da percepção dos professores acerca do repertório de habilidades sociais das crianças. Os resultados evidenciaram correlações positivas e significativas entre a habilidade social de Responsabilidade e as competências de escrita, aritmética e desempenho acadêmico geral. Também se verificou correlação semelhante entre a habilidade social de Assertividade e as competências de leitura, escrita e desempenho acadêmico geral. Os resultados e estudos mostram que o repertório de habilidades sociais em crianças pode estar atenuado ao processo de aprendizagem, e programas de desenvolvimento de habilidades sociais na infância podem ser realizados como preventivos a problemas de aprendizagem e comportamento.

No segundo artigo, objetivou-se correlacionar processos cognitivos e habilidades sociais utilizando os instrumentos Escala Abreviada de Inteligência de Wechsler (WASI) para avaliar os aspectos cognitivos e para avaliar habilidades sociais por meio da autopercepção da criança e de seus professores o Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competências Acadêmicas (SSRS). Obtiveram correlações positivas entre a habilidade social de Empatia/Assertividade com Inteligência Cristalizada (Gc), Inteligência Fluída (Gf), Processamento visual (Gv), QIV (verbais), QIE (execução) e QIT (total). A habilidade social de Responsabilidade obteve correlação positiva com Inteligência Cristalizada (Gc), Inteligência Fluída (Gf), Processamento Visual (Gv), QIE (execução), QIV (verbal) e QIT (total). A habilidade de Autocontrole/Civilidade obteve correlação positiva com Processamento Visual (Gv), Habilidade Psicomotora (Gp), Velocidade Psicomotora (Gps), Inteligência Fluída (Gf), QIE (execução) e QIT (total), e a habilidade de Cooperação/ Afetividade com QIT (total). Identifica-se de forma geral, que as habilidades sociais necessitam de acessos aos processos cognitivos e de maturação cerebral, sendo considerados processos atenuados. As contribuições deste estudo podem alcançar instituições que atendem e acompanham crianças no sentido de (re) organizarem seus

ambientes e programas interventivos que potencializem o desenvolvimento sociocognitivo infantil, e, também, políticas públicas para acompanhamento de crianças e famílias em situações de vulnerabilidade.

Por meio das dificuldades de adesão e participação da pesquisa da maior parte dos pais e responsáveis pelas crianças, foi possível observar que tal ocorrência também é comum em outros estudos encontrados, relacionados à área da vulnerabilidade. Tal situação reflete as dificuldades de reflexão e promoção de ações que promovam desenvolvimento cognitivo, acadêmico e social, sendo a vulnerabilidade social influenciadora de impactos no desenvolvimento infantil e considerada como situação de risco.

A pesquisa também proporcionou a consideração sobre a importância da percepção de órgãos governamentais, sociais, de saúde, educação e de desenvolvimento humano, em potencializar estratégias que promovam desenvolvimento integral a criança em sua infância e minimize as situações de vulnerabilidade no país. Identifica-se a necessidade de ampliação de pesquisas relacionadas ao desenvolvimento de crianças e adolescentes em diversos aspectos inseridos em ambientes vulneráveis.

APÊNDICE A

TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL (Autorização para coleta de dados)

A presidente da Associação Cultural e Assistencial Evangélica Construir – ACAE
CONSTRUIR

Prezada Senhora Valéria de Fátima Maffud Caproni

A aluna do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Vale do Sapucaí/MG, Sendy Christine Pinheiro Martins, juntamente com sua orientadora Susana Gakyia Caliatto, Psicóloga, mestre e doutora pelo Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação pela Faculdade Estadual de Campinas, na área de Psicologia, Desenvolvimento Humano e Educação, respectivamente vêm por meio desta solicitar a autorização da pesquisa intitulada “Estudo Correlacional entre variáveis cognitivas e habilidades sociais em crianças em situação de vulnerabilidade”.

Os dados de identificação da pesquisa são:

- Título: Estudo correlacional entre variáveis cognitivas e habilidades sociais em crianças em situação de vulnerabilidade.
- Tipo de Pesquisa: Pesquisa de campo, método misto (quanti-quali).
- Objetivo: Esta pesquisa tem como objetivo analisar a correlação entre variáveis cognitivas e habilidades sociais em crianças que se encontram em situação vulnerável.
- Participante da pesquisa: Crianças e adolescentes com idades entre 06 e 13 anos, que comporão a amostra, atendidas em uma entidade de proteção básica, em contra turno escolar, em um bairro com aspectos de vulnerabilidade de uma cidade do Sul de Minas Gerais. Seus pais ou responsáveis e seus professores também participarão da pesquisa.
- Tipo de coleta: Poderá ocorrer na modalidade individual ou coletiva, em que serão aplicados os instrumentos psicológicos: WASI (Escala Wechsler Abreviada de Inteligência), TDE (Teste de Desempenho Escolar) e Inventário de Habilidades Sociais, problemas de comportamento e competência acadêmica (SSRS).
- Local do estudo: Associação Cultural e Assistencial Evangélica Construir – ACAE CONSTRUIR localizado na Cidade de Jacutinga-MG.

O projeto de pesquisa será cadastrado na plataforma Brasil que o encaminhará ao Comitê de Ética em Pesquisa, para apreciação do estudo.

Agradecemos a atenção dispensada

Atenciosamente,

Sendy Christine Pinheiro Martins

Pesquisadora

Dr^a. Susana Gakyia Caliatto

Orientadora

Estou ciente da pesquisa e autorizo:

(Assinatura e Carimbo)

Valéria de Fátima Maffud Caproni

APÊNDICE B

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você professor(a) de crianças inseridas na entidade ACAE CONSTRUIR (Contra turno escolar) está sendo convidado a participar da pesquisa “Estudo correlacional entre variáveis cognitivas e Habilidades Sociais em Criança em Situação Vulnerável” que tem como objetivo analisar a correção entre variáveis cognitivas e habilidades sociais em crianças em situação vulnerável. Este estudo está sendo realizado por Sendy Christine Pinheiro Martins, aluna do curso de Mestrado em Educação da Universidade Vale do Sapucaí, juntamente com a pesquisadora responsável professora orientadora: Dra. Susana Gakyia Caliatto.

Os conhecimentos adquiridos neste estudo certamente serão importantes para avaliar habilidades sociais, desempenho escolar e a Inteligência de crianças em ambientes vulneráveis. Sua participação consistirá na aplicação do teste psicológico Inventário de Habilidades Sociais, problemas de comportamento e competência acadêmica (SSRS) questionário para professores. Exemplo: responder as atividades e perguntas inseridas no teste psicológico. A sua cooperação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma na qual será atendido. Os riscos são mínimos e provenientes ao desconforto. As informações obtidas serão mantidas em sigilo. Você não será identificado (a) pelo nome e de nenhuma outra forma. Os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa e os resultados divulgados em eventos ou revistas científicas. Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada a pesquisa e ficarão arquivadas com a pesquisadora responsável por um período de cinco anos, e após esse tempo serão descartadas de forma que não prejudique o ambiente

Este Termo de Assentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo(a) pesquisador(a) responsável e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador(a) do documento de identidade _____, fui informado(a) do(s) objetivo(s) do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o(a) meu(minha) responsável legal poderá modificar a decisão da minha participação se assim o desejar. Tendo o consentimento do(a)

meu(minha) responsável legal já assinado, declaro que concordo em participar deste estudo. Recebi uma cópia deste Termo de Assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Pouso Alegre, ____ de _____ 2019.

NOME COMPLETO DO(A) PARTICIPANTE

.....

ASSINATURA DO(A) PARTICIPANTE

.....

ASSINATURA DO(A) PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:

.....

Pouso Alegre, ___/ ___/ ___.

Para possíveis informações ou esclarecimentos a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com a secretária do CEP da UNIVAS pelo telefone (35) 3449-9232, em Pouso Alegre – MG, no período das 8:30h às 11h e das 13h às 16h, de segunda a sexta-feira.

APÊNDICE C

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você criança e adolescente que frequenta a entidade ACAE CONSTRUIR (Contra turno escolar) está sendo convidado a participar da pesquisa “Estudo correlacional entre variáveis cognitivas e Habilidades Sociais em Criança em Situação Vulnerável” que tem como objetivo analisar a correção entre variáveis cognitivas e habilidades sociais em crianças em situação vulnerável. Este estudo está sendo realizado por Sendy Christine Pinheiro Martins, aluna do curso de Mestrado em Educação da Universidade Vale do Sapucaí, juntamente com a pesquisadora responsável professora orientadora: Dra. Susana Gakyia Caliatto.

Os conhecimentos adquiridos neste estudo certamente serão importantes para avaliar habilidades sociais, desempenho escolar e a Inteligência de crianças em ambientes vulneráveis. Sua participação consistirá na aplicação dos testes psicológicos WASI (Escala Wechsler Abreviada de Inteligência), TDE (Teste de Desempenho Escolar) e Inventário de Habilidades Sociais, problemas de comportamento e competência acadêmica (SSRS). Exemplo: responder as atividades e perguntas inseridas nos testes psicológicos. Tais dados às pesquisadoras registrarão manualmente à medida que você for responsável. Seu responsável legal deverá autorizar a sua participação ao assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, você não terá custo algum, nem receberá qualquer importância financeira. Seu responsável legal poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua cooperação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma na qual será atendido. Os riscos são mínimos e provenientes do desconforto, os testes psicológicos serão aplicados individualmente divididos por sessões.

As informações obtidas serão mantidas em sigilo. Você não será identificado(a) pelo nome e de nenhuma outra forma. A pesquisa terá duração de 01 e meio, com término previsto para dezembro de 2020. As respostas ou resultados serão tratados de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o nome das crianças serão divulgados em qualquer fase do estudo, respeitando a privacidade da criança e dos pais. Os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa e os resultados divulgados em eventos

ou revistas científicas. Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada a pesquisa e ficarão arquivadas com a pesquisadora responsável por um período de cinco anos, e após esse tempo serão descartadas de forma que não prejudique o ambiente.

Este Termo de Assentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo(a) pesquisador(a) responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador(a) do documento de identidade _____, fui informado(a) do(s) objetivo(s) do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o(a) meu(minha) responsável legal poderá modificar a decisão da minha participação se assim o desejar. Tendo o consentimento do(a) meu(minha) responsável legal já assinado, declaro que concordo em participar deste estudo. Recebi uma cópia deste Termo de Assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Pouso Alegre, ____ de _____ 2019.

NOME COMPLETO DO(A) PARTICIPANTE MENOR DE IDADE:

.....

ASSINATURA DO(A) PARTICIPANTE MENOR DE IDADE:

.....

ASSINATURA DO(A) PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:

.....

Para possíveis informações ou esclarecimentos a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com a secretária do CEP da UNIVAS pelo telefone (35) 3449-9232, em Pouso Alegre – MG, no período das 8:30h às 11h e das 13h às 16h, de segunda a sexta-feira.

APÊNDICE D

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você, pais ou responsáveis de crianças inseridas na entidade ACAE CONSTRUIR (Contra turno escolar), está sendo convidado a participar da pesquisa “Estudo correlacional entre variáveis cognitivas e Habilidades Sociais em Criança em Situação Vulnerável” que tem como objetivo analisar a correção entre variáveis cognitivas e habilidades sociais em crianças em situação vulnerável.

Este estudo está sendo realizado por Sendy Christine Pinheiro Martins, aluna do curso de Mestrado em Educação da Universidade Vale do Sapucaí, juntamente com a pesquisadora responsável professora orientadora: Dra. Susana Gakyia Caliatto.

Os conhecimentos adquiridos neste estudo certamente serão importantes para avaliar habilidades sociais, desempenho escolar e a Inteligência de crianças em ambientes vulneráveis. Sua participação consistirá na aplicação do teste psicológico Inventário de Habilidades Sociais, problemas de comportamento e competência acadêmica (SSRS) questionário para pais e responsáveis. Exemplo: responder as atividades e perguntas inseridas no teste psicológico.

A sua cooperação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma na qual será atendido. Os riscos são mínimos e provenientes ao desconforto.

As informações obtidas serão mantidas em sigilo. Você não será identificado (a) pelo nome e de nenhuma outra forma. Os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa e os resultados divulgados em eventos ou revistas científicas.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada a pesquisa e ficarão arquivadas com a pesquisadora responsável por um período de cinco anos, e após esse tempo serão descartadas de forma que não prejudique o ambiente.

Este Termo de Assentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo(a) pesquisador(a) responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador(a) do documento de identidade _____, fui informado(a) do(s) objetivo(s) do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer

momento poderei solicitar novas informações, e o(a) meu(minha) responsável legal poderá modificar a decisão da minha participação se assim o desejar. Tendo o consentimento do(a) meu(minha) responsável legal já assinado, declaro que concordo em participar deste estudo. Recebi uma cópia deste Termo de Assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Pouso Alegre, ____ de _____ 2019.

NOME COMPLETO DO(A) PARTICIPANTE:

.....

ASSINATURA DO(A) PARTICIPANTE:

.....

ASSINATURA DO(A) PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:

.....

Pouso Alegre, ___/ ___/ ___.

Para possíveis informações ou esclarecimentos a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com a secretária do CEP da UNIVAS pelo telefone (35) 3449-9232, em Pouso Alegre – MG, no período das 8:30h às 11h e das 13h às 16h, de segunda a sexta-feira.

APÊNDICE E

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Pais e responsáveis de crianças inseridas na entidade ACAE CONSTRUIR (Contra-turno Escolar), seus filhos estão sendo convidados para participar da pesquisa “Estudo Correlacional entre variáveis cognitivas e Habilidades Sociais em Crianças em Situação de Vulnerabilidade” que tem como objetivos analisar a correlação entre variáveis cognitivas e habilidades sociais em crianças em situação vulnerável.

Este estudo está sendo realizado por Sendy Christine Pinheiro Martins, aluna do curso de Mestrado em Educação da Universidade Vale do Sapucaí, juntamente com a pesquisadora responsável professora orientadora: Dra. Susana Gakyia Caliatto.

A pesquisa terá duração de 01 e meio, com término previsto para dezembro de 2020. As respostas ou resultados serão tratados de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o nome das crianças serão divulgados em qualquer fase do estudo, respeitando a privacidade da criança e dos pais. Os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa e os resultados divulgados em eventos ou revistas científicas. A participação das crianças será voluntária, isto é, a qualquer momento os senhores podem recusar-se a autorizar a participação de seus filhos, o que garante autonomia. A participação das crianças consistirá na aplicação dos testes psicológicos WASI (Escala Wechsler Abreviada de Inteligência), TDE (Teste de Desempenho Escolar) e Inventário de Habilidades Sociais, problemas de comportamento e competência acadêmica (SSRS). Exemplo: responder as atividades e perguntas inseridas nos testes psicológicos.

Os riscos relacionados a esta pesquisa são mínimos. Os benefícios relacionados a concretização deste estudo são avaliar o desempenho escolar, a Inteligência e as Habilidades Sociais e planejamento e intervenções que possam auxiliar na qualidade de vida, desempenho nas aprendizagens e no atendimento a criança.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada a pesquisa e ficarão arquivadas com a pesquisadora responsável por um período de cinco anos, e após esse tempo serão descartadas de forma que não prejudique o ambiente.

As despesas necessárias para esta pesquisa são: testes psicológicos, transporte e material de papelaria, não são de sua responsabilidade e o senhor não receberão qualquer

valor pela participação de seus filhos.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido é um documento que comprova a sua permissão. Será necessária sua assinatura para oficializar o seu consentimento. Ele encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida para o senhor.

Para possíveis informações e esclarecimentos sobre o estudo, entrar em contato com o pesquisador pelo telefone: (035) 99759-0084 ou com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa da Univás pelo telefone (035)3449-9232, no período das 8h às 11h e das 13h às 16h de segunda a sexta-feira.

Ressalta-se que a sua valiosa colaboração e de seu filho é muito importante e, a seguir, será apresentada uma Declaração e, se o senhor (a) estiver de acordo com o conteúdo da mesma, deverá assiná-la, conforme já lhe foi explicado anteriormente.

DECLARAÇÃO

Declaro estar ciente do inteiro conteúdo deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e estou de acordo em participar do estudo proposto, sabendo que dele poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

NOME COMPLETO DO(A) PARTICIPANTE:

ASSINATURA DOS PAIS:

ASSINATURA DO(A) PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:

Pouso Alegre, ___ de _____ de _____.

Obs.: Em função da maioria dos instrumentos serem restritos a profissionais Psicólogos, regidos por legislações específicas da categoria, não poderão ser expostos em anexos.