

HABILIDADES SOCIAIS E HABILIDADES DE LIDERANÇA: REFLEXÕES SOBRE OS CURSOS TECNOLÓGICOS SUPERIORES PRIVADOS NA AMAZÔNIA.

Ana Paula de Andrade Sardinha¹
Rosinele da Silva de Oliveira²

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo descrever os comportamentos correspondentes a habilidades sociais e de liderança apresentados por professores de cursos tecnológicos de uma instituição de ensino superior privada em Belém-Pará, na Amazônia brasileira. Para isso, tem como base o Inventário de Habilidades Sociais (IHS) de Del Prette e Del Prette (2001) e o questionário sobre habilidades de liderança. O termo habilidades sociais geralmente é usado para designar um conjunto de capacidades comportamentais aprendidas que envolvem interações sociais. E a liderança, o processo de conduzir as ações ou influenciar o comportamento e a mentalidade de outras pessoas. Participaram deste estudo 11 professores, sendo 4 do sexo masculino e 7 do sexo feminino. Quanto ao IHS, foram feitas comparações entre os escores total e fatoriais dos participantes e da amostra normativa correspondente. Verificou-se que a média do escore total entre os participantes do sexo masculino e sexo feminino foi acima da média da amostra normativa, sendo considerado como um bom repertório. Em relação ao questionário sobre habilidades de liderança dos professores, também se identificou relatos que sugerem um bom repertório de habilidades de liderança. A partir do desenvolvimento deste estudo ficou ainda mais evidente a necessidade do bom repertório de habilidades sociais e de liderança do professor, visto que são habilidades necessárias para o bom desenvolvimento de sua conduta no contexto profissional.

Palavras-chave: Habilidades Sociais. Liderança. Professores. Amazônia.

ABSTRACT

The present study aimed to describe the behaviors corresponding to social and leadership skills presented by teachers of technological courses of a Private Higher Education Institution in Belém-Pará in Brazilian Amazon. For this, had based on the Social Skills Inventory (IHS) by Del Prette and Del Prette (2001) and the questionnaire on leadership skills. The term social skills is often used to denote a set of learned behavioral capacities that involve social interactions, and leadership as the process of leading actions or influencing the behavior and mentality of other people. The present study included 11 teachers, 4 males and 7 females. Regarding the IHS, comparisons were made between the total and factorial scores of the participants and the corresponding normative sample. It was verified that the total score average between male and female participants was above the normative sample average, being considered as a good repertoire. Regarding the questionnaire on teachers' leadership skills, we also identified reports that suggest a good repertoire of leadership skills. After the development of this study it became even more evident the need for a good repertoire of teacher's social and leadership skills, since not all of them have those skills, necessary for the proper development of their behavior in the professional context.

Keywords: Social skills. Leadership. Teachers. Amazon.

¹ Mestrado, Universidade Federal Rural da Amazônia. E-mail: ana.sardinha@ufra.edu.br

² Mestrado, Bolsista-pesquisadora no Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade da Amazônia (PPAD-UNAMA). E-mail: rosyfap@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

A era atual exige das organizações maior flexibilidade a fim de que se adaptem às novas exigências do mercado. Neste contexto, ser capaz de interagir socialmente tornou-se uma das habilidades essenciais no mundo no trabalho. O trabalhador é cada vez mais pressionado a responder de maneira satisfatória às diversas demandas de relacionamento proporcionadas pelo seu ambiente de trabalho. E a habilidade de liderar é um processo de interação que envolve essas trocas sociais, tornando-se a mola propulsora do desenvolvimento do mundo moderno.

As organizações que dão ênfase à liderança e às habilidades sociais estão a um passo em frente da concorrência, já que para que bons resultados sejam alcançados as pessoas precisam não apenas de competência técnica, mas também de competência social. E compreender o papel de um líder requer reconhecer suas habilidades sociais e competências de maneira que possa de fato haver diferença entre aquele que administra e aquele que lidera.

Diante da demanda dessas relações sociais no ambiente de trabalho, esta temática vem despertando o interesse daqueles que trabalham na área da educação, tendo em vista que a função do professor é uma das que mais exige um repertório satisfatório de habilidades sociais e liderança, repertório este essencial para o bom desempenho de suas atividades, o que envolve a relação professor-aluno.

1. HABILIDADES SOCIAIS

Segundo Menkes (2011) a questão das novas demandas do mundo do trabalho possibilita uma reflexão acerca da importância das habilidades sociais nessa nova realidade. Habilidades essas requeridas no contexto profissional, porém nem sempre apresentadas.

No contexto de trabalho, a necessidade de adaptação das pessoas remete diretamente às relações interpessoais, com maior valorização do trabalho em equipe, criatividade, intuição e autonomia na tomada de decisões (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

Caballo (2003) afirma que o comportamento socialmente habilidoso ou mais adequado se refere à expressão, pelo indivíduo, de atitudes, sentimentos, opiniões, desejos, respeitando a si próprio e aos outros, existindo, em geral, resoluções dos problemas imediatos da situação e diminuição da probabilidade de problemas futuros. O termo habilidades sociais geralmente é

usado para designar um conjunto de capacidades comportamentais aprendidas que envolvem interações sociais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2009).

Del Prette e Del Prette (2001) propuseram uma organização das principais classes e subclasses de Habilidades Sociais (HS), a qual foi adotada neste estudo a fim de orientar a avaliação da competência social, que são: (1) HS de comunicação: fazer e responder perguntas, pedir feedback, gratificar/elogiar, dar feedback, iniciar, manter e encerrar conversação; (2) HS de civilidade: dizer por favor, agradecer, apresentar-se, cumprimentar, despedir-se; (3) HS assertivas, direito e cidadania: manifestar opinião, concordar, discordar, fazer, aceitar e recusar pedidos, desculpar-se, admitir falhas, interagir com autoridade, estabelecer relacionamentos afetivos e/ou sexual, encerrar relacionamento, expressar raiva/desagrado, pedir mudança de comportamento e lidar com críticas; (4) HS empáticas: parafrasear, refletir sentimentos, expressar apoio; (5) HS de trabalho: coordenar grupo, falar em público, resolver problemas, tomar decisões, mediar conflitos e habilidades sociais educativas; (6) HS de expressão de sentimento positivo: fazer amizade, expressar solidariedade e cultivar o amor.

É fundamental compreender que o desenvolvimento dessas classes e subclasses de habilidades sociais acontece ao longo de todas as fases da vida (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999). No entanto, embora existam inúmeros contextos favorecedores da aprendizagem de habilidades sociais no curso da vida, déficits podem ocorrer em decorrência de longos períodos de isolamento e desuso, perturbações cognitivas e afetivas (MAGALHÃES; MURTA, 2003).

2. O PROFESSOR E AS HABILIDADES SOCIAIS

A qualidade das interações sociais no contexto escolar é um importante componente para um processo educacional de qualidade e o professor é um agente fundamental desse processo. E, portanto, precisa ser competente socialmente (PERRENOUD, 2001).

É necessário que o professor entenda que essa interação de qualidade contribui para o desenvolvimento cognitivo e social das pessoas, de maneira que seu papel não se resumiria a exposição de conteúdos programáticos. Del Prette et al. (1998) dizem que o papel de professor, enquanto participante, condutor e mediador de interações educativas demanda além da competência profissional, um repertório bastante diferenciado das habilidades sociocognitivas, tais como: feedback, planejamento e coordenação de atividades de grupo,

flexibilidade para mudanças na atuação, percepção das demandas imediatas do contexto escolar, etc.

A relação professor e aluno pode proporcionar aprendizagem quando o professor prepara o aluno para a vida e para o mercado profissional que o circunda (SILVA, 2005). Mas para garantir uma boa interação social com os alunos, Meirelles (2008) diz que o professor precisa utilizar, de maneira competente, suas habilidades sociais e que isso pode refletir no bom desempenho acadêmico do aluno. Soares et al. (2009) ressaltam também que o professor que apresentar dificuldades nas habilidades sociais essenciais para o contexto acadêmico terão dificuldades na sua conduta profissional.

Um estudo realizado por Soares e Melo (2010), que comparou habilidades sociais de professores de diferentes segmentos do ensino a de profissionais não professores, sugere que, em geral, os professores são mais habilidosos do que os não professores, evidenciando um repertório rico de habilidades sociais.

É possível que a formação continuada favoreça o desenvolvimento das habilidades sociais do professor, criando condições para o desenvolvimento de competências essenciais para interações educativas em sala de aula. Uma pesquisa realizada por Vila (2005) evidenciou a importância do aprimoramento do repertório de habilidades sociais do professor para a prevenção e/ou superação de dificuldades acadêmicas e para o desenvolvimento interpessoal dos alunos. Ou seja, aprimorar o repertório de competência social do professor é um diferencial que agrega valor a sua conduta profissional.

Carneiro et al. (2014) realizaram um estudo investigando as habilidades sociais de professores do Ensino Fundamental, atuantes em duas escolas públicas do Rio de Janeiro, a partir do qual levantou reflexões sobre o desenvolvimento de ações que possibilitassem uma melhor qualidade das interações entre professor e aluno, assim como as habilidades técnicas e o desempenho socialmente competente dos professores, para que estes tenham relações profissionais mais satisfatórias e gratificantes para com os seus alunos.

Meireles (2009) fez um levantamento de dados sobre as habilidades sociais do professor em sala de aula, sobretudo a assertividade e a empatia, visando verificar se estas duas variáveis influenciam no desempenho social do professor em sala de aula, na relação com os seus alunos. Os resultados sugerem que as medidas de desempenho social” (assertivas e empáticas) dos professores em sala de aula foram satisfatórias, tanto a partir da autoavaliação dos professores quanto da perspectiva dos alunos. Contudo, de uma maneira geral, os professores apresentaram uma tendência a perceber o seu desempenho de uma forma

mais positiva do que o modo como os alunos percebem. Tais resultados sugerem também a necessidade de se construir programas de desenvolvimento de habilidades sociais em professores de modo a desenvolver habilidades assertivas e/ou empáticas, de acordo com a necessidade de cada professor.

É evidente que quanto mais rico é o repertório de comportamentos socialmente habilidosos de um professor, melhor será o seu relacionamento com os seus alunos. Dessa forma, conhecer essas habilidades pode facilitar a realização de programas de treinamento de habilidades sociais de professores, interferindo positivamente nas relações interpessoais no ambiente educativo, o que inclui a habilidade de liderança.

3. LIDERANÇA

A liderança é uma das ferramentas fundamentais para o professor. Liderar é ser capaz de influenciar um grupo em direção ao alcance dos objetivos organizacionais (ROBBINS, 2007). A habilidade de liderança inspira confiança e apoio entre as pessoas cuja competência e compromisso dependem do desempenho, além de influenciar outros no alcance de objetivos importantes para a organização (DUBRIN, 2006).

Chiavenato (2004) ressalta que na época da administração clássica a definição de liderança estava relacionada a controle, e a função do líder era estabelecer e fazer cumprir critérios de desempenho para que os objetivos organizacionais fossem atingidos. No entanto, com a Teoria das Relações Humanas a liderança passa a ser considerada vital e os líderes passam a ser vistos como agentes de mudança, com a função de facilitar o alcance de objetivos, juntamente com seus liderados, proporcionando oportunidades de crescimento e aperfeiçoamento pessoal. Para Maximiano (2008) a liderança é o processo de conduzir as ações ou influenciar o comportamento e a mentalidade de outras pessoas.

Assim, exercer um cargo de liderança requer ter uma visão global, conhecer sua equipe e a cultura organizacional. Logo, a pessoa que se dispõe a exercer a função de líder precisa de uma série de conhecimentos, habilidades, atitudes e competências. Quanto a estas, Goleman (2001) diz que algumas competências emocionais são competências básicas do líder, tais como: a) autopercepção: fazer uma avaliação precisa e realista de suas próprias capacidades e de seus sentimentos; b) autoregulação: lidar com as suas próprias emoções de forma que facilite a realização de sua tarefa; c) motivação: utilizar suas preferências para impulsionar e guiar em direção a metas; d) empatia: ser capaz de se colocar no lugar do outro, estar em

sintonia com ampla diversidade de pessoas; e) habilidades sociais: interagir com facilidade, lidar bem com as emoções nos relacionamentos, compreender situações sociais, liderar, negociar e solucionar divergências.

No que tange às abordagens, são muitas as que tentam explicar o processo de liderança. Uma delas é a abordagem dos traços, na qual se estabelece uma relação entre as características de liderança e as disposições inatas do indivíduo. Esta teoria propõe diferenciar homens com condutas de líder daqueles que não as possui, entendendo-se que tais características seriam suficientes e determinantes para classificar líderes e não líderes (GIL, 2011), visto que certos traços ou características seriam comuns aos bons líderes (KRUMM, 2005). Trata-se de uma teoria bem difundida, porém cada vez menos aceita.

Outra abordagem é o da teoria comportamental, que diz que o comportamento de líder pode ser aprendido. Sendo assim, uma vez que os comportamentos de liderança passem a ser treinados o indivíduo apresentaria melhores resultados. Ou seja, o comportamento seria mais importante que qualquer traço pessoal que este apresente. Foi a partir desta teoria que se iniciou as classificações dos estilos de liderança. Inicialmente reconheceram-se dois estilos: um orientado para a tarefa e outro orientado para as relações humanas. O primeiro enfatiza a produção e os aspectos técnicos do trabalho. Já o segundo admite que os empregados são importantes, ficando atento a sua individualidade e necessidades pessoais (GIL, 2011).

A Teoria da contingência de Fiedler também trouxe contribuições. Esta diz que as características da personalidade se desenvolvem a partir de experiências no decorrer da vida das pessoas e são difíceis de serem modificadas. De acordo com Fiedler (1967), o indivíduo com personalidade propensa à conclusão da tarefa e ao sentido da realização tende a praticar mais liderança voltada para as tarefas. O indivíduo que valoriza relacionamentos solidários e agradáveis com os outros tende a praticar mais liderança voltada para as relações.

Dentre as teorias sobre os estilos de liderança, a mais conhecida faz referência a três estilos: autocrático, democrático e liberal. Segundo Chiavenato (2003) a liderança autocrática caracteriza-se pelo líder centralizador de decisões e que impõe suas ordens ao grupo. O trabalho só se desenvolve com a presença do líder; na liderança democrática o líder conduz e orienta o grupo incentivando a participação democrática das pessoas, havendo uma integração grupal dentro de um clima de satisfação; e na liderança liberal o líder delega totalmente as decisões ao grupo, deixando-os sem controle.

O estilo de liderança a ser utilizado pelo líder se dá de acordo com a situação, com as pessoas e com a tarefa a ser realizada. O desafio está em saber quando aplicar, qual estilo,

com quem e em que circunstâncias e atividades. Segundo Blanchard (2007, p.109) “líderes por inteiro são flexíveis e capazes de adaptar seu estilo de liderança às situações”. Crivelaro e Takamori (2006, p. 63) afirmam que “a função do líder é escolher o processo que possa fortalecer ou eliminar os pontos fracos do grupo, fornecendo os elementos necessários ao bom desempenho da função de liderança”.

Seguindo a linha da importância em adequar os estilos de liderança ao nível de desenvolvimento das organizações, surge a liderança situacional, a partir da qual ressalta-se que para cada situação há um estilo de liderança a ser utilizado pelo líder, o que tem relação com o nível de maturidade de seus liderados. Segundo Hersey e Blanchard (1986) a liderança situacional está baseada na interpelação entre a quantidade de orientação e direção (comportamento de tarefa) que o líder oferece, a quantidade de apoio sócio emocional (comportamento de relacionamento) dado pelo líder e o nível de prontidão (maturidade) dos liderados no desempenho de uma tarefa, função ou objetivo específico.

Importante ressaltar que ao se falar de nível de maturidade dos liderados, deve-se considerar somente em relação a uma tarefa específica a ser realizada. Não se pode dizer que um liderado ou grupo é maduro ou imaturo num sentido total.

Em suma, os conceitos mais consagrados da liderança envolvem três elementos essenciais: influência, comunicação e objetivo, já que a liderança é a capacidade de influenciar pessoas por meio da comunicação, canalizando seus esforços para a consecução de um objetivo. Deve ficar claro que não é possível liderar sem o compartilhamento de objetivos entre líderes e liderados (FURLANI, 2008). A mesma autora diz ainda que no que se refere ao papel do professor a compreensão do ato de liderar torna-se essencial a partir do momento em que seu principal papel passa a ser o de promover aprendizagens significativas.

De acordo com Valluis (2012) os professores como líderes devem conduzir seus alunos, transformando-os em uma equipe acadêmica que gera resultados individuais e coletivos. Para isso, precisam motivá-los e influenciá-los de forma ética e participativa.

Ulrich, Smallwood e Sweetman (2009), ressaltam que o êxito do professor está relacionado com a sua habilidade de comunicar-se. O objetivo do professor é transmitir um conteúdo para um grupo de alunos, de modo tal que este seja recebido da forma esperada e sem distorções. Enfim, o professor de ensino superior, como líder, precisa, sobretudo, ser um profissional educacional exemplar aos seus alunos.

4. METODOLOGIA DE PESQUISA

Esta pesquisa é caracterizada como um estudo de caso e desenvolvida a partir da descrição de comportamentos socialmente habilidosos e de liderança de professores dos cursos tecnológicos superiores no campus de uma Instituição de Ensino Superior (IES) Privada, em Belém-Pa.

Este estudo tem como universo todos os professores dos cursos tecnológicos superiores no campus de uma IES, num total de 22 professores. A amostra refere-se a 50% desse universo, o que corresponde a 11 professores. Destes, 7 eram mulheres e 4 homens, com idade entre 28 a 50 anos. Cada professor ministra aula em pelo menos dois cursos, sendo que 5 ministram aula para o curso de gestão em recursos humanos, 6 para processos gerenciais, 4 para tecnologia da informação, 3 para marketing, 5 para gestão hospitalar, 3 para gestão comercial e 3 para comércio exterior.

Para realização desta pesquisa foram utilizados os seguintes instrumentos:

a) Termo de consentimento livre esclarecido

Termo utilizado como convite para a participação da pesquisa e critério de participação mediante a autorização do uso dos dados obtidos com a pesquisa. Neste instrumento são descritos os objetivos do estudo, assim como os procedimentos a serem realizados para a coleta dos dados.

b) Inventário de habilidades sociais (IHS)

Este inventário foi utilizado com o propósito de avaliar o repertório de habilidades sociais de adultos, projetado para a realidade brasileira.

É um instrumento autoaplicado e contém 38 itens que devem ser considerados de acordo com a frequência com que o informante reage à situação descrita em cada item (A- Nunca ou raramente, se em cada 10 situações desse tipo, reage dessa forma no máximo 2 vezes; B - Com pouca frequência, se em cada 10 situações desse tipo, reage dessa forma 3 a 4 vezes; C - Com regular frequência, se em cada 10 situações desse tipo, reage dessa forma 5 a 6 vezes; D - Muito frequentemente, se em cada 10 situações desse tipo, reage dessa forma 7 a 8 vezes; E - Sempre ou quase sempre, se em cada 10 situações desse tipo, reage dessa forma 9 a 10 vezes).

Esses itens descrevem situações sociais em vários contextos (como trabalho, lazer e família), com diferentes tipos de interlocutores (como colegas, familiares e superiores) e com demandas para uma diversidade de habilidades (como falar em público, expressar sentimentos

e pedir mudança de comportamento). Estes 38 itens são agrupados em cinco escores fatoriais. O escore fatorial 1 corresponde às habilidades de enfrentamento com risco; o escore fatorial 2, às habilidades de autoafirmação na expressão de afeto positivo; o escore fatorial 3, às habilidades de conversação e desenvoltura social; o escore fatorial 4, às habilidades de auto exposição a desconhecidos ou a situações novas; e o escore fatorial 5, às habilidades de autocontrole da agressividade em situações aversivas (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001).

c) Questionário sobre habilidades de liderança dos professores

Instrumento elaborado pela pesquisadora a fim de avaliar o repertório de habilidades de liderança identificadas pelos professores em seu próprio repertório comportamental. Este questionário é composto por 15 perguntas, sendo que 12 questões são de múltipla escolha relacionadas às habilidades de liderança do professor, de acordo as escalas de frequência: nunca, raramente, com pouca frequência, com muita frequência e sempre. As questões de número 10 e 11 são subjetivas, sendo a questão 11 somente respondida caso a resposta da questão anterior for positiva.

Primeiramente, os professores foram abordados pela pesquisadora e convidados a participar da pesquisa, momento este que foi feita a leitura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Após o aceite, foi aplicado o IHS, seguido do questionário de liderança dos professores.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados serão descritos por aplicação de instrumento e organizados em forma de tabelas e dados percentuais.

Considerando-se os escores total e fatoriais, foram feitas comparações entre a média dos participantes da amostra masculina e da amostra feminina desse estudo com a média da amostra normativa masculina e feminina do estudo de Del Prette e Del Prette (2001), conforme dados apresentados na Tabela 1.

Tabela 1 - Comparação entre as médias dos participantes e as médias da amostra normativa masculina e feminina quanto aos escores total e fatoriais em percentuais obtidos no IHS

ESCORES	Participantes Gênero Masculino (n=4) Média	Amostra Normativa Masculina Média	Participantes Gênero Feminino (n=7) Média	Amostra Normativa Feminina Média
Score Total IHS	98,75	96,00	111,42	92,0

Tabela 1 - Comparação entre as médias dos participantes e as médias da amostra normativa masculina e feminina quanto aos escores total e fatoriais em percentuais obtidos no IHS

(continua)

F1 – Enfrentamento e autoafirmação com risco	9,40	10,35	10,57	8,4
F2 – Autoafirmação na expressão de sentimento positivo	8,61	8,79	10,38	9,62
F3 - Conversação e desenvoltura social	7,93	6,72	8,46	6,59
F4 – Autoexposição a desconhecidos	4,1	3,3	3,79	3,32
F5 – Autocontrole da agressividade e raiva	1,0	1,24	1,17	0,89

Fonte: Protocolo de pesquisa de Del Prette e Del Prette (2001).

Verificou-se que a média do escore total entre os participantes do sexo masculino foi de 98,00 pontos, estando, portanto, acima da média da amostra normativa masculina (96,00). Entre as participantes do gênero feminino obteve-se 111,42 pontos, sugerindo também valores acima da média da amostra normativa feminina (92,00), sendo considerado como um bom repertório conforme Del Prette e Del Prette (2001).

Tabela 2 - Comparação entre as médias obtidas pelos participantes e as médias obtidas pela amostra normativa em relação aos itens do fator 1 do IHS

FAa TOR 1: Enfrentamento e autoafirmação com risco	Médias			
	Participantes Gênero Masculino (n=4)	Amostra Normativa Masculina	Participantes Gênero Feminino (n=7)	Amostra Normativa Feminina
Devolver mercadoria defeituosa	3,5	3.78	3,57	3.1
Discordar de grupo	2,25	2.93	2,17	2.7
Lidar com críticas injustas	3,0	2.86	3	2.76
Fazer perguntas a conhecidos	2,25	2.69	3,85	2.71
Declarar sentimento amoroso	2,25	2.62	2,28	2.01
Discordar de autoridade	1,75	2.22	2	1.77
Falar a público conhecido	3,25	1.83	3,14	1.88
Cobrar dívida de amigo	1,0	2.09	1,42	1.62

Fonte: Protocolo de pesquisa de Del Prette e Del Prette (2001).

Tabela 2 - Comparação entre as médias obtidas pelos participantes e as médias obtidas pela amostra normativa em relação aos itens do fator 1 do IHS

(continua)

Manter conversa com desconhecidos	1,5	1.53	2,41	1.61
Abordar para relação sexual	2,0	1.95	1,28	0.95
Apresentar-se a outra pessoa	1,25	1.59	1,85	0.92

Em relação aos escores fatoriais observados entre os participantes do gênero masculino, os fatores 1, 2 e 5 estavam abaixo da amostra normativa masculina, porém ainda sugerem um bom repertório de HS. Em relação aos escores fatoriais observados entre as participantes do gênero feminino, todos os fatores estavam acima da média da amostra normativa feminina, um indicativo de bom repertório de HS, sendo que o fator 3 indica um repertório bastante elaborado de HS, de acordo com Del Prette e Del Prette (2001).

A comparação entre as médias dos participantes masculinos e femininos obtidas em cada uma das habilidades correspondentes ao Fator 1 do IHS com as médias da amostra normativa masculina e feminina pode ser vista na Tabela 2.

Analisando a média dos participantes para cada habilidade, notou-se que, com exceção das habilidades de lidar com críticas injustas, falar em público conhecido, abordar para relação sexual e apresentar-se a outra pessoa, para os participantes do sexo masculino todas as outras médias estavam abaixo da média da amostra normativa. Quanto as participantes do sexo feminino, as habilidades de discordar de grupo e cobrar dívida do amigo foram as habilidades que estavam abaixo da média da amostra normativa. Os déficits indicados para este fator sugerem que estes participantes têm dificuldade em lidar com algumas situações que demandam a defesa de seus direitos e autoestima, o que está relacionado a esquiva de comportamentos de rejeição ou oposição por parte do interlocutor. O professor para não se opor ao aluno ou sofrer algum tipo de rejeição por parte dele pode ceder a situações que demandam defesa de seus próprios direitos.

A Tabela 3 mostra a comparação entre as médias da amostra normativa masculina e feminina e as médias dos participantes do sexo feminino e masculino, referente às habilidades correspondentes ao Fator 2 do IHS. A análise dos resultados indica que as médias dos participantes do sexo masculino, quanto às habilidades expressar sentimento positivo e defender outrem, foram as únicas que se mostraram abaixo da média da amostra normativa

masculina. Em relação às participantes do sexo feminino, apenas a habilidade participar de conversação estava abaixo da média da amostra normativa de comparação. O indicativo de déficit no Fator 2 implica em dificuldades em lidar com demandas de expressão de afeto positivo e de afirmação da autoestima (Del Prette & Del Prette, 2001), habilidades essas essenciais para a boa relação professor/aluno.

Tabela 3 - Comparação entre as médias obtidas pelos participantes e as médias obtidas pela amostra normativa em relação aos itens do fator 2 do IHS

FATOR 2: Autoafirmação na expressão de sentimento positivo	Médias			
	Participantes Gênero Masculino (n=4)	Amostra Normativa Masculina	Participantes Gênero Feminino (n=7)	Amostra Normativa Feminina
Agradecer elogios	3,5	3.2	3,57	3.43
Elogiar familiares	3,75	3.17	3,85	3.38
Participar de conversação	2,5	3.24	3,28	3.32
Expressar sentimento positivo	2,25	2.89	3,57	3.36
Defender outrem em grupo	2,25	2.68	3,28	2.84
Elogiar outrem	2,75	2.68	3,57	2.78
Expressar sentimento positivo	3	2.36	3,42	2.57

Fonte: Protocolo de pesquisa de Del Prette e Del Prette (2001).

A comparação entre as médias da amostra normativa masculina e da feminina e as médias dos participantes do sexo masculino e feminino, referente às habilidades correspondentes ao Fator 3 do IHS apresenta-se na tabela 4. A média dos participantes do sexo masculino, quanto às habilidades encerrar conversação, encerrar conversa ao telefone e abordar autoridade, foram as únicas deste fator que obtiveram média abaixo da amostra normativa correspondente. Quanto as médias das participantes do sexo feminino, todas as habilidades obtiveram média acima da amostra normativa feminina. Déficits no Fator 3 sugerem um mau conhecimento das normas de relacionamento cotidiano para o desempenho das habilidades correspondentes a este fator, que reúne habilidades de conversação e desenvoltura social (Del Prette; Del Prette, 2001), habilidades estas que devem fazer parte do repertório comportamental de um professor, visto que este saberá lidar com situações sociais neutras de aproximação e risco mínimo de reação indesejável.

Tabela 4 - Comparação entre as médias obtidas pelos participantes e as médias obtidas pela amostra normativa em relação aos itens do fator 3 do IHS

FATOR 3: Conversação e desenvoltura social	Médias			
	Participantes Gênero Masculino (n=4)	Amostra Normativa Masculina	Participantes Gênero Feminino (n=7)	Amostra Normativa Feminina
Encerrar conversação	2,5	2.97	3,28	3.04
Pedir favores a colegas	3,25	2.91	3,24	2.86
Manter conversação	2,25	1.39	2,71	1.18
Reagir a elogio	3,0	2.67	2,85	2.78
Recusar pedidos abusivos	2,5	2.44	3,0	2.25
Encerrar conversa ao telefone	2,25	2.59	3,85	2.59
Abordar autoridade	2,0	2.34	3,0	2.08

Fonte: Protocolo de pesquisa e Del Prette e Del Prette (2001).

Nas tabelas 5 e 6 tem-se a comparação entre as médias da amostra normativa masculina e feminina com as médias dos participantes com sexo masculino e feminino, referentes às habilidades correspondentes aos Fatores 4 e 5, respectivamente, do IHS. Pode-se observar que as médias dos participantes do sexo masculino em relação ao Fator 4 mostraram-se equilibradas, com médias acima da amostra normativa correspondente para as habilidades de falar em público conhecido e falar em público desconhecido, e médias abaixo da amostra normativa para fazer perguntas a desconhecidos e pedir favores a desconhecidos. Enquanto que para as participantes do sexo feminino a habilidade de fazer pergunta a desconhecido foi a única que estava abaixo da média da amostra normativa correspondente. O indicativo de déficit no Fator 4 inclui dificuldades em abordar pessoas desconhecidas, correspondendo à esquia de expor-se a situações aversivas (como reações agressivas ou constrangedoras por parte dos interlocutores). É sabido que o professor vai estar exposto a situações de autoexposição a desconhecidos, o que torna necessário tais habilidades fazerem parte do seu repertório comportamental, a fim de facilitar a sua relação com o aluno.

No Fator 5 todas as habilidades tanto para os participantes do sexo feminino quanto do sexo masculino estavam acima da média da amostra normativa, o que implica dizer que os professores avaliados apresentam habilidades de autocontrole em situações aversivas. No entanto, é válido dizer que ter esse controle não implica no professor deixar de expressar desagrado, pois isto é feito de forma socialmente habilidosa. Déficit no Fator 5 implicaria em

dificuldade de reagir a estimulações aversivas do interlocutor, perdendo-se o controle da raiva e da agressividade (Del Prette; Del Prette, 2001).

Tabela 5 - Comparação entre as médias obtidas pelos participantes e as médias obtidas pela amostra normativa em relação aos itens do fator 4 do IHS

FATOR 4: Autoexposição a desconhecidos e situações novas	Médias			
	Participantes Gênero Masculino (n=4)	Amostra Normativa Masculina	Participantes Gênero Feminino (n=7)	Amostra Normativa Feminina
Fazer pergunta a desconhecido	2,5	2.52	2,28	2.57
Pedir favores a desconhecidos	2,25	2.32	2.71	2.51
Falar a público desconhecido	3,0	2.32	2,28	2.14
Falar a público conhecido	3,25	1.83	3,14	1.88

Fonte: Protocolo de pesquisa e Del Prette e Del Prette (2001).

Tabela 6 - Comparação entre as médias obtidas pelos participantes e as médias obtidas pela amostra normativa em relação aos itens do fator 5 do IHS

FATOR 5: Autocontrole da agressividade	Médias			
	Participantes Gênero Masculino (n=4)	Amostra Normativa Masculina	Participantes Gênero Feminino (n=7)	Amostra Normativa Feminina
Lidar com críticas dos pais	3,25	2.87	3,42	2.53
Lidar com chacotas	3,0	2.83	3,42	2.34
Cumprimentar desconhecidos	3,75	2.45	3,85	2.33

Fonte: Protocolo de pesquisa de Del Prette e Del Prette (2001).

Ao avaliar o repertório inicial de habilidades sociais dos professores participantes, apesar do bom repertório de maneira geral, há indicativo de déficit nos fatores 1, 2, 3 e 4, cabendo aqui frisar o fato de que, em geral, os participantes superestimam seus desempenhos, se autoavaliando bastante positivamente, como sugerido por Del Prette e Del Prette, (2007). Este aspecto também foi ressaltado no estudo realizado por Meireles (2009), no qual os professores apresentaram uma tendência a perceber o seu desempenho de uma forma mais positiva do que o modo como os alunos percebem.

É importante ressaltar que alguns déficits apresentados pelos professores participantes deste estudo poderiam estar relacionados ao fato de tais habilidades não fazerem parte de uma prática constante dos mesmos, visto que, segundo Del Prette e Del Prette (2001) algumas situações são mais fáceis de serem exercitadas devido a experiências anteriores, considerando que, para cada etapa de vida, são requeridas habilidades específicas de maneira que estas vão tornando-se cada vez mais complexas. Cabe aqui ressaltar o que Vila (2005) evidencia em seus estudos, no que se refere à importância do aprimoramento do repertório de habilidades sociais do professor para prevenir e superar as dificuldades acadêmicas dos alunos.

Outro aspecto que pode justificar tais déficits se refere à dificuldade que estes participantes poderiam ter para identificar situações adequadas para cada habilidade descrita no IHS, tendo, portanto, dificuldades em analisar o ambiente, interpretando erroneamente os comportamentos daqueles com quem interagem (Del Prette; Del Prette, 2003), no caso os alunos, já que o papel do professor é também de perceber as demandas imediatas do contexto escolar (Del Prette et al (1998).

Sendo assim, esses resultados sugerem que os participantes deste estudo poderiam se beneficiar com um treinamento de habilidades sociais para o aprimoramento do repertório dos professores, uma vez que se trata de uma técnica que visa à superação e/ou redução dos déficits apresentados. Além de que, caberia um estudo em que fosse feito um levantamento das habilidades sociais dos professores de acordo com a percepção dos alunos, fazendo um comparativo entre a percepção do professor em relação ao seu desempenho e o modo como os alunos os percebem em sala de aula.

Em relação ao questionário sobre habilidades de liderança dos professores, a partir dos resultados apresentados, verificou-se que 54,5% dos professores responderam sempre apresentar comunicação eficaz com seus alunos, e 45,5% responderam apresentar comunicação eficaz com muita frequência. A habilidade de comunicação é de fundamental importância para o professor. Furlani (2008) ressalta que a liderança é a capacidade de influenciar pessoas por meio da comunicação. E sendo o professor um líder, é necessário o desenvolvimento desta habilidade em seu repertório comportamental.

No que se refere à melhoria dos procedimentos realizados em sala de aula, 45,5% responderam melhorar seus procedimentos sempre e com muita frequência, e 10% responderam realizar melhorias com pouca frequência, o que tem a ver com a habilidade de inovar, além do investimento em uma formação continuada, que permite ao professor buscar aprimorar sua prática em sala de aula.

Quanto à tomada de decisões sensatas em sala de aula, diante de uma situação problema, 54,5% responderam com muita frequência, 36,5% responderam sempre e 9% responderam com pouca frequência. Este aspecto tem a ver com a habilidade do líder saber liderar, negociar e solucionar divergências (GOLEMAN, 2001).

No que se refere a aceitar riscos e assumir tarefas difíceis enquanto professor, 54,5% responderam com muita frequência, 27,3% com pouca frequência e 18,2% responderam sempre. E em relação à tolerância em situações de estresse e pressão em sala de aula, 54,5% responderam com muita frequência, aproximadamente 36,5% responderam sempre e 9% responderam com pouca frequência.

Quando foi questionado quanto a apresentação de habilidades sociais e interpessoais no seu repertório comportamental, 36,4% responderam sempre, 36,4 % responderam com muita frequência e 27,2% responderam com pouca frequência.

Quanto à adaptação a condições de mudança apresentadas pela IES, 54,5% responderam sempre, aproximadamente 36,5% responderam com muita frequência e 9% responderam com pouca frequência.

Esses pontos podem ser corroborados por Prette et al (1998) quanto ao papel de professor, que segundo eles demanda de um repertório bastante diferenciado das habilidades sociocognitivas como feedback, planejamento e coordenação de atividades de grupo, além da flexibilidade para mudanças na atuação.

Foi questionado se os professores acreditavam inspirar excelência e comprometimento com o seu trabalho e 45,5% responderam com muita frequência, 45,5 % responderam sempre e 10% responderam com pouca frequência. O professor de ensino superior precisa ser um profissional educacional sendo exemplo aos seus alunos (ULRICH, SMALLWOOD E SWEETMAN, 2009).

De acordo com os dados coletados, 90% dos professores se consideram líderes, 80% destes consideram-se líderes democráticos e 20% líderes liberais. Dentre os argumentos apresentados quanto ao papel de líderes que eles reconhecem exercer estão: o bom relacionamento interpessoal com os alunos, ser exemplo para estes, tomar decisões em prol da coletividade, capacidade de negociação, ser ético, motivar os alunos e ter boa comunicação. Aqueles professores que não se identificam com o papel de líder em sala de aula argumentaram que o seu papel é ensinar, trocar informações e não de exercer a liderança em sala de aula. Furlani (2008) refere-se ao papel do professor à compreensão do ato de liderar, sendo este o que promove aprendizagens significativas.

Quanto às questões relacionadas aos coordenadores, apenas 10 dos 11 professores participantes da pesquisa responderam, e destes 50% relataram obter influências dos coordenadores de curso na sua atuação de líder em sala de aula, relacionando o papel dos coordenadores ao controle da assiduidade, orientação das normas institucionais e direcionamento pedagógico. Os outros 50% relataram que os coordenadores não exercem nenhum tipo de influência em sua atuação como professor, apesar do bom relacionamento interpessoal. No entanto, 90% dos professores consideram seus coordenadores líderes. É importante destacar que nas respostas dos professores somente foram mencionados os coordenadores de gestão em recursos humanos, gestão em processos gerenciais e gestão hospitalar.

Diante dessas observações, Maximiano (2008) contribui para entendê-las ao afirmar que exercer um cargo de liderança requer ter uma visão global, conhecer sua equipe e a cultura organizacional. Logo, a pessoa que se dispõe a exercer a função de líder precisa de uma série de conhecimentos, habilidades e atitudes. Caberia, portanto, aos coordenadores o desenvolvimento destas habilidades para o exercício de sua função de líder.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do desenvolvimento deste estudo ficou ainda mais evidente a necessidade do bom repertório de habilidades sociais e de liderança do professor, visto que nem todos apresentam as habilidades necessárias para o bom desenvolvimento de sua conduta no contexto profissional.

Este estudo é mais uma contribuição para o aprofundamento de estudos nas áreas de habilidades sociais e liderança de professores, alertando para que esses profissionais despertem a atenção para o aprimoramento de suas condutas, não apenas enfatizando aspectos técnicos, mas também comportamentais.

Os resultados apresentados direcionam a uma reflexão para o contexto educacional, servindo também de alerta às Instituições de Ensino Superior para que se preocupem também com o desenvolvimento de habilidades comportamentais dos professores, buscando o favorecimento de uma melhor relação entre professores e alunos, com a certeza de que isso trará benefícios para o desempenho acadêmico dos mesmos, refletindo em melhores resultados institucionais. Também cabe aqui salientar a necessidade de ampliação de estudos na área, visto a relevância deste aspecto para a formação acadêmica.

REFERÊNCIAS

- BLANCHARD, Ken. **Liderança de alto nível**. Porto Alegre: Bookman, 2007.
- CABALLO, Vicente. **Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais**. São Paulo: Santos Editora, 2003.
- CARNEIRO, Rachel Shimba et al. Habilidades sociais de professores do ensino fundamental de duas escolas públicas: um estudo exploratório. **Sociais e humanas**. Santa Maria, v. 27, n. 03, p. 108 – 120, set.-dez. 2014.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Administração de empresas: uma abordagem contingencial**. 3. ed. São Paulo: Makron Books, 2004.
- CRIVELARO, Rafael; TAKAMORI, Jorge Yukio. **Dinâmica das Relações Interpessoais**. Campinas: Editora Alínea, 2006.
- DEL PRETTE, Zilda; DEL PRETTE, Almir. **Psicologia das Habilidades Sociais: Terapia e Educação**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- DEL PRETTE, Zilda; DEL PRETTE, Almir. **Inventário de habilidades sociais (IGS-DelPrette): manual de aplicação, apuração e interpretação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.
- DEL PRETTE, Zilda; DEL PRETTE, Almir. **Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- DEL PRETTE, Zilda; DEL PRETTE, Almir. (Org.). **Psicologia das habilidades sociais: Diversidade teórica e suas implicações**. Petrópolis: Vozes, 2009.
- DEL PRETTE, Zilda A. Pereira et al. Habilidades sociais do professor em sala de aula: um estudo de caso. **Psicologia, Reflexão e Crítica**, vol.11, n.3, p.591-603, 1998.
- DUBRIN, Andrew J. **Fundamentos do comportamento organizacional**. São Paulo: Pioneira, 2006.
- FILDLER, F. E. **A theory of leadership effectiveness**. New York: McGraw-Hill, 1967.
- FURLANI, Lúcia Maria Teixeira. **Autoridade do professor: meta, mito ou nada disso?** 8. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 2008.
- GIL, Antônio Carlos. **Gestão de pessoas: enfoque nos papéis profissionais**. São Paulo: Atlas, 2011.
- GOLEMAN, Daniel. **Trabalhando com a Inteligência Emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

HERSEY, P.; BLANCHARD, K. **Management of organizational behavior**. 5. ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 2007.

HERSEY, P.; BLANCHARD, K.H. **Psicologia para administradores: a teoria e as técnicas da liderança situacional**. Trad. Edwino A. Royer. São Paulo: Ed. Pedagógica Universitária, 1986.

KRUMM, Diane. **Psicologia do trabalho: uma introdução à psicologia industrial/organizacional**. Rio de Janeiro: LTC, 2005.

MAXIMIANO, Antônio César Amaru. **Teoria geral da administração: da revolução urbana à revolução digital**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MEIRELLES, Regia Maria. **As Relações entre as Medidas de habilidades Sociais do Professor do Ensino Fundamental II e seu Desempenho Social em Sala de Aula**. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Psicologia Social. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

MEIRELES, Regina Maria. As relações entre as medidas de habilidades sociais do professor do ensino fundamental II e seu desempenho social em sala de aula. **Revista Visões**, v. 1, n. 6, jan.-jun. 2009.

MENKES, Camila. Novas demandas do contexto profissional: as habilidades sociais profissionais. **Revista Psicologia em Destaque**, ano 1, n. 1, p. 71-73, 2011.

PERRENOUD, Philippe. A ambiguidade dos saberes e da relação com o saber na profissão de professor. In: _____. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ROBBINS, Stephen. **Comportamento Organizacional**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

SARROEIRA, Laura; FIALHO, Isabel. Liderança e cultura profissional dos professores: que relação (ões). Um estudo de caso. In: MAGALHÃES, Olga; FOLQUE, Assunção. (Org.). **Práticas de investigação em Educação**. Évora: Departamento de Pedagogia e Educação, 2012.

SILVA, J. P. S. A relação Professor/Aluno no processo de ensino e aprendizagem. **Revista Espaço Acadêmico**, 2005. Disponível em: <www.espacoacademico.com.br/052/52pc_silva.htm>. Acesso em: 25. 04.2018.

SOARES, Adriana Benevides et al. Estudo comparativo de habilidades sociais e variáveis sociodemográficas de professores. **Psicologia: Teoria e Prática**, v. 11, n. 1, p. 35-49, jun. 2009.

SOARES, Adriana Benevides; MELLO, T. V. S. A profissão docente é uma atividade eminentemente habilidosa? **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, v. 5, n. 2, p. 15-27, 2009.

SOARES, Adriana Benevides; GOMES, G.; PRATA, M. A. R. Habilidades sociais de professores e não professores: Comparando áreas de atuação. **Revista Colombiana de Psicologia**, v. 20, n. 2, p. 233-248, 2011.

ULRICH, Dave; SMALLWOOD, Norm; SWEETMAN, Kate. **Código da liderança: cinco regras para fazer diferença**. Rio de Janeiro: Best Seller, 2009.

VALLUIS, Marcel André. Liderança e Comunicação: Competências Acadêmicas dos Professores de Ensino Superior. **Revista Don Domênico - Periódico de Divulgação Científica da Faculdade Don Domênico**, n. 5. Mar. 2012. Disponível em:<http://www.faculdadedondomenico.edu.br/novo/revista_don/anterior.htm>. Acesso em: 25.04.2018.

VILA, Edmarcia Manfredin. **Treinamento de habilidades sociais em grupo com professores de crianças com dificuldades de aprendizagem: Uma análise sobre procedimentos e efeitos da intervenção**. Dissertação de Mestrado. Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2005.