

Comportamentos-alvos em programas de habilidades sociais educativas para pais

Margarette Matesco Rocha*
Priscila Andrade**
Thiago Leão Siveira Dourado***

Resumo

Este artigo apresenta uma revisão dos programas de Treinamento de Habilidades Sociais Educativas (THSE) oferecidos a pais de crianças com necessidades educacionais especiais, destacando os comportamentos-alvo da intervenção. O levantamento foi realizado em bases de dados eletrônicas (SciELO, Pepsic e Lilacs) e no banco de teses e dissertações da Universidade Federal de São Carlos. Selecionaram-se cinco estudos, e os resultados foram discutidos considerando a importância das habilidades treinadas para a interação pais e filhos. Considerou-se que, embora existam diferentes modelos de programas, há recorrência na escolha de algumas habilidades sociais educativas, evidenciando sua relevância para tal interação.

Palavras-chave: Habilidades sociais; Treinamento de pais; Necessidades educacionais especiais.

Target behaviors in educational social skills programs for parents

Abstract

This article presents a review of Educational Social Skills (THSE) training programs offered to parents, highlighting the behaviors that were the focus of intervention. The research was performed in electronic databases (SciELO, Pepsic and Lilacs) and the bank of thesis and dissertations of Federal University of São Carlos (UFSCar). Five studies were selected and the results discussed considering the importance of the trained skills for parent-children interaction. It was considered that although there are different models of programs, there are recurrence in the selection of some educational social skills, showing that they may be relevant for the parent-children interaction.

Keywords: Social skills; Parent training; Special educational needs.

* Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos, São Paulo. Docente do Departamento de psicologia Geral e Análise do Comportamento da Universidade Estadual de Londrina (UEL), Paraná, Brasil.

** Psicóloga, Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Análise do Comportamento da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Paraná, Brasil.

*** Graduando de Psicologia da Universidade Estadual de Londrina (UEL); Bolsista IC/UEL. Paraná, Brasil.

Introdução

A educação inclusiva pressupõe que todas as crianças tenham oportunidade de acesso, permanência e de aproveitamento na escola, independente de qualquer característica peculiar que apresentem, tais como: deficiência, talento, origem socioeconômica ou cultural (FREITAS, 2006). Essas características diferenciadas podem condicionar as habilidades e limitações do indivíduo, mas não implicam em incapacidade, por exemplo, uma criança com deficiência visual pode ler utilizando lentes especiais (DISCHINGER; MACHADO, 2006).

Desta forma, entende-se que as dificuldades encontradas por esses alunos no ambiente social e escolar é resultado de ambientes despreparados para recebê-las. Isso significa dizer que, na prática da inclusão, a tarefa é modificar a sociedade (escolas, empresas, programas, serviços, ambientes físicos etc.) para torná-la capaz de acolher todas as pessoas que, uma vez incluídas nessa sociedade em modificação, poderão ter atendidas suas necessidades especiais. Para Sassaki, (1998), essa concepção extrapola os princípios da integração, que, baseada no modelo médico da deficiência, tinha por objetivo modificar (habilitar, reabilitar, educar) a pessoa com deficiência para torná-la apta a satisfazer os padrões aceitos no meio social (familiar, escolar, profissional e recreativo).

A família, como um dos agentes educativos responsáveis pela inclusão escolar, precisa ser instrumentalizada para conhecer as necessidades especiais de seus filhos, bem como desenvolver competências de gerenciamento do conjunto dessas necessidades e potencialidades. Assim, é essencial o investimento na orientação e no apoio à família, para que esta possa melhor cumprir com seu papel educativo junto a seus filhos (BRASIL, 2004).

No caso de atendimento às famílias, há amplas evidências (GRAY; SPURWAY; MCCLATCHEY, 2001) que quando pais ou cuidadores apresentam repertório elaborado de habilidades sociais, geralmente adotam ações educativas mais eficazes que favorecem ao filho o aprendizado de comportamentos socialmente mais adequados. Assim, a preparação de todos os envolvidos, principalmente daqueles responsáveis pela concretização bem-sucedida do processo de inclusão, torna-se um assunto de destaque neste momento em que a inclusão constitui um dos principais focos das políticas atuais do governo.

Para tanto, pais devem apresentar um conjunto de ações educativas que foram denominadas por Del Prette e Del Prette (2001; 2005) de Habilidades Sociais Educativas (HSE) e entendidas como o conjunto de habilidades que pais e educadores devem apresentar na interação com os educandos com o objetivo de promover o desenvolvimento e a aprendizagem deles, em situação formal ou informal.

O sistema de categorias das habilidades sociais educativas, proposto por Del Prette e Del Prette (2008b), apresenta 32 subclasses, distribuídas em

quatro classes: a) Estabelecer Contexto Potencialmente Educativo: envolve as habilidades que permitem aos pais identificarem e organizarem contextos físicos e/ou sociais de modo a torná-los potencialmente educativos; b) Transmitir e Expor Conteúdos de habilidades sociais: são habilidades em que os pais enfatizam os desempenhos (desejáveis e indesejáveis) apresentados pelos filhos e as consequências prováveis ou imediatamente verificadas a partir desse desempenho; c) Estabelecer Limites e Disciplina: trata-se das habilidades que favorecem o estabelecimento e/ou o seguimento pela criança de normas e regras e d) Monitorar Positivamente: refere-se a habilidade de manter um canal de comunicação direta, por meio de observação ou de diálogo, e indireta, por meio de informantes ou outros recursos, que permite aos pais zelar pela segurança e condições favoráveis ao aprendizado da criança no seu cotidiano.

Embora esse sistema de categorias tenha se voltado para o desenvolvimento e a aprendizagem de comportamentos sociais dos educandos, entende-se que elas se aplicam a qualquer interação educativa (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2009), não se restringindo apenas ao ensino das habilidades sociais pelos pais aos seus filhos.

Dentre as contribuições dessa abordagem, destaca-se a ênfase no treinamento de comportamentos parentais que tenham por objetivo ensinar novas habilidades aos seus filhos ou para manter aquelas já existentes no repertório deste. Outro ponto fundamental é a preocupação com o aspecto funcional, ou seja, as habilidades sociais apresentadas por pais somente serão educativas se produzirem efeitos ou se alterarem a probabilidade de gerar mudanças no repertório dos filhos. Com relação à funcionalidade, Del Prette e Del Prette 2008a (2010) destacam que as classes de habilidades sociais, como qualquer comportamento, podem ser entendidas como um constructo e serem inferidas das relações funcionais entre as respostas de duas ou mais pessoas em uma interação, com as respostas de uma delas podendo funcionar como antecedentes ou consequentes para as das outras, de forma dinâmica e alternada no processo interativo.

A capacitação de pais, a partir desse referencial, pode ser considerada recente no Brasil, com a conceituação apresentada, no ano de 1999, por Del Prette e Del Prette e estudos aplicados (de intervenção) iniciados no ano 2000. Ainda que recentes e escassos, os programas de Treinamento de Habilidades Sociais Educativas (THSE) têm gerado resultados bastante satisfatórios (BARROS, 2008; FREITAS, 2005; PINHEIRO et al., 2006; ROCHA, 2009), evidenciando que a presença ou a combinação dos comportamentos definidos como HSE podem aumentar a probabilidade dos pais lidarem mais efetivamente com os déficits sociais, comportamentais e acadêmicos de seus filhos, no sentido de superá-los ou minimizá-los.

As características peculiares de cada grupo de participantes que compõe cada um dos programas e as diversas estratégias utilizadas no decorrer das intervenções, obviamente, não permitem uma comparação pontual entre os

programas. Apesar dessas variações, é possível identificar as principais HSE alvos de intervenção nos programas de THSE oferecidos aos pais de crianças com e sem necessidades educacionais especiais, podendo direcionar as avaliações iniciais do repertório desses pais.

Adicionalmente, a recorrência na escolha de algumas HSE nos diversos programas pode evidenciar a relevância delas para uma interação entre pais e filhos mais satisfatórios, independentes das necessidades educacionais especiais apresentadas pelas crianças e, com isso, contribuir para tomadas de decisão de profissionais com relação à escolha dos comportamentos-alvo da intervenção.

Assim, o presente trabalho apresenta um levantamento das HSE, seguindo a categorização/nomenclatura de Del Prette e Del Prette (2008), que foram frequentemente alvos de treinamento nos diferentes programas de THSE encontrados na literatura brasileira e uma breve análise sobre a importância ou as possíveis implicações da emissão dessas habilidades pelos pais na interação com os filhos.

Método

Base documental e Procedimento para coleta de dados

Os dados foram coletados a partir de consultas realizadas em julho de 2010 na base digital de dados (SciELO, PEPsic e LILACS) e na base de dados de teses e dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEs) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Para a consulta, utilizou-se os termos: habilidades sociais educativas e pais. A opção por termos em português deve-se à ausência de estudos internacionais que adotam a nomenclatura e a definição de habilidades sociais educativas, que é de autoria de Del Prette e Del Prette (1999).

Os critérios para inclusão dos estudos foram: a) o foco da intervenção ser a família (pai, mãe ou cuidadores) e b) citação ou descrição de subclasses de habilidades sociais educativas que foram alvos do treinamento. Para tanto, comparou-se a nomenclatura e/ou descrição encontradas nos estudos analisados, respeitando a descrição dos comportamentos-alvo feita pelos autores do programa. Devido à escassez de estudos que afirmavam categoricamente serem as crianças clientela da educação especial, foram incluídos estudos cujas queixas clínicas apresentadas pelos pais mencionavam problemas de comportamentos e/ou dificuldades de aprendizagem, o que pode colocar a criança em risco de exclusão escolar.

Atendendo aos critérios de seleção, foram identificados duas teses, uma dissertação e dois artigos publicados em periódicos nacionais. O sistema de categorias proposto por Del Prette e Del Prette (2008) foi utilizado como diretriz para a identificação das habilidades sociais educativas que foram alvos

de treinamento nos diferentes programas. O trabalho de identificação foi realizado por dois juízes independentes, que fizeram a leitura dos estudos, focalizando, principalmente, a descrição do programa e dos resultados que ofereciam informações relevantes para a identificação dessas habilidades. Após a identificação, foi realizada a comparação entre os dados coletados por cada juiz e, para a apresentação dos dados, considerou-se apenas aquelas habilidades que obtiveram consenso entre os juízes e que eram alvos de treinamento em mais de um programa.

Resultados

A Tabela 1 apresenta as características dos artigos obtidos no levantamento bibliográfico, com relação à população e ao número de sessões.

Tabela 1 – Caracterização dos artigos quanto a população e número de sessões

Autor/ano	População	Nº de sessões
Coelho e Murta (2007)	Pais de criança com queixas variadas, incluindo dificuldades de aprendizagem	20
Pinheiro, Haase, Del Prette, Amarante e Del Prette (2006)	Pais de crianças com problemas de comportamento	11
Freitas (2005)	Pais de crianças com Deficiência Visual	30
Barros (2008)	Pais de crianças com queixas escolares	13
Rocha (2009)	Pais de crianças com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade	31

Com base nos dados apresentados na Tabela 1, verificou-se que os programas foram direcionados a pais de crianças com diferentes tipos de necessidades educacionais especiais e tiveram número de sessões variando entre 11 e 31. Dentro desse número de sessões, foram incluídos outros conteúdos além das HSE e que serão discutidos mais adiante.

Para a apresentação dos resultados referentes às HSE, os comportamentos-alvo (subclasses) de intervenção foram agrupados por classes de habilidades sociais educativas, de acordo com a nomenclatura proposta por Del Prette e Del Prette (2008). A Figura 1 apresenta o número de programas e as subclasses focalizadas no treinamento da classe Estabelecer Limites e Disciplina.

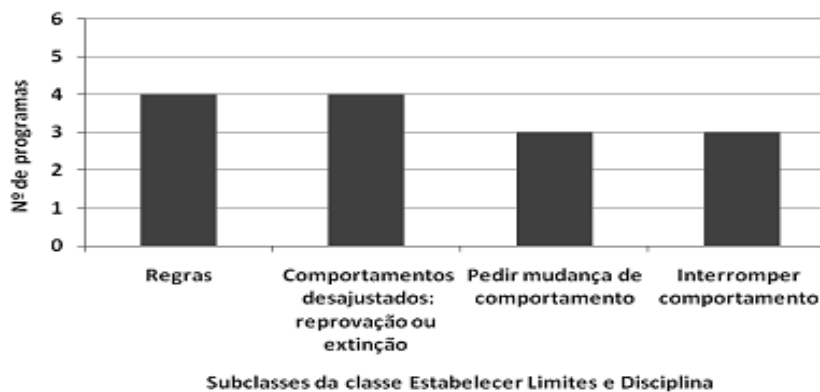


FIGURA 1 – Número de programas que focalizaram as subclasses de habilidades sociais educativas da classe Estabelecer Limites e Disciplina

Na classe Estabelecer Limites e Disciplina, observou-se que, em quatro programas, foram alvos de treinamento as subclasses de Manejar Regras e Lidar com Comportamentos Inadequados e, em três deles, as subclasses de Interromper Comportamento e Pedir Mudança de Comportamento.

A habilidade para manejo de Regras envolve diversos comportamentos, incluindo descrever de forma clara e objetiva uma regra; negociar a regra com a criança; chamar atenção para regras previamente estabelecidas; prestar atenção ao seguimento da regra pela criança e consequenciar seu comportamento de seguimento. Essa é uma subclasse usualmente treinada e/ou recomendada como alvo de treinamento em programas para pais (ver BENDER, 1997 para uma revisão), provavelmente por entender que ela favorece, dentre outras, a cooperação da criança em diversos ambientes sociais e com diferentes interlocutores.

Por outro lado, a subclasse para lidar com Comportamentos Inadequados envolve comportamentos dos pais de reprovar verbalmente certos comportamentos, bem como de aplicar procedimentos para extingui-los. Pode-se sugerir que esses comportamentos contribuem para reduzir a emissão, mesmo que instantânea, dos comportamentos ditos inadequados. No entanto, entende-se que, adicionalmente, é necessário propiciar oportunidades para que a criança possa aprender comportamentos esperados para aquela situação, contribuindo para o desenvolvimento e o aprimoramento desse tipo de comportamento, em vez de apenas eliminar ou minimizar a frequência dos comportamentos ditos inadequados.

A subclasse Pedir Mudança de Comportamento enfatiza a descrição do comportamento a ser modificado e a especificação de um ou mais comportamentos a serem emitidos em uma dada situação. Essa abordagem permite que a criança discrimine os comportamentos a serem modificados e oferece, ao mesmo tempo, alternativas comportamentais para situações análogas. Já a subclasse de Interromper Comportamentos, embora não promova alternativas comportamentais, seu uso se justifica pela necessidade de interrupção instantânea de um dado comportamento, principalmente aqueles que podem trazer riscos à criança ou a terceiros.

A Figura 2 apresenta o número de programas que focalizaram as subclasses de habilidades sociais educativas da classe Monitorar Positivamente.

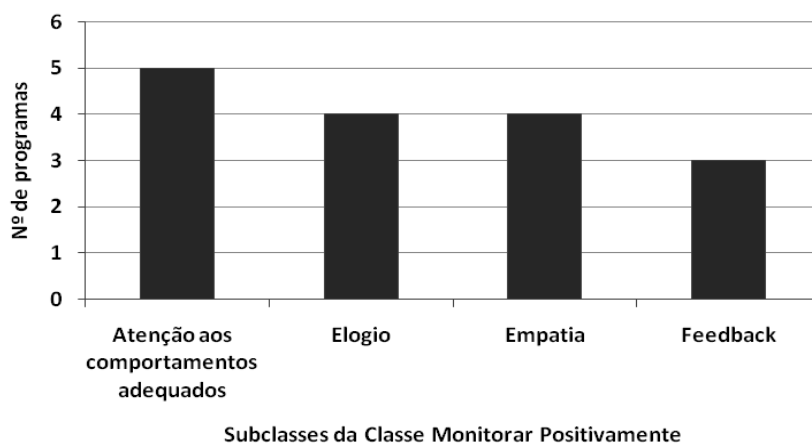


FIGURA 2 – Número de programas que focalizaram as subclasses de habilidades sociais educativas da classe Monitorar Positivamente

A subclasse Prestar atenção aos Comportamentos Adequados foi alvo de intervenção em todos os programas (5). Com relação às outras subclasses, observou-se que as de Elogiar e de Empatia foram alvos de intervenção em quatro programas e a de Dar Feedback em três.

O ensino da habilidade de Prestar Atenção tem por objetivo colocar o comportamento dos pais sob controle dos comportamentos adequados da criança, incluindo os componentes verbais e não-verbais, visando diminuir a ênfase na discriminação de comportamentos inadequados. Posteriormente, pode-se solicitar aos pais que prestem atenção (ouvir e observar atentamente) aos comportamentos problemáticos apresentados por seus filhos (aqueles que não representam risco a qualquer pessoa), porém sem manifestação imediata de opiniões, críticas, sugestões ou interrogatórios (BARKLEY, 2002).

Essa habilidade pode contribuir para diminuir o sentimento de ansiedade da criança para ou ao falar ou fazer algo na presença dos pais e, por outro lado, permite aos pais ampliar o seu conhecimento a respeito dos comportamentos dos seus filhos, incluindo saber o que fazem, pensam e como se sentem. Para tanto, os pais são ensinados a se comportar como uma “audiência não punitiva”, conforme sugerido por Skinner (1993), evitando o uso de qualquer tipo de punição. De acordo com Sidman (1995), quando os pais fazem uso frequente de punição com o objetivo de suprimir comportamentos de seus filhos são obtidos resultados imediatos satisfatórios. Entretanto, a longo prazo, é provável observar distanciamento e conflitos na relação familiar.

As subclasses Elogiar e Dar Feedback são imprescindíveis para colocar o comportamento dos pais sob controle dos comportamentos adequados das crianças, favorecendo a discriminação e manutenção desses comportamentos. Além disso, a provável manutenção de ganhos comportamentais que a criança possa ter, em decorrência da emissão pelos pais de outras habilidades sociais educativas, depende do repertório parental de elogiar e dar feedback.

Por último, a subclasse Empatia, enquanto objeto direto de treinamento, favorece aos pais expressar compreensão e compartilhamento com experiência positiva e negativa do filho (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005).

As subclasses da classe Transmitir e Expor Conteúdos, que foram alvos de treinamento e o número de programas que as incluíram, podem ser vistos na Figura 3.

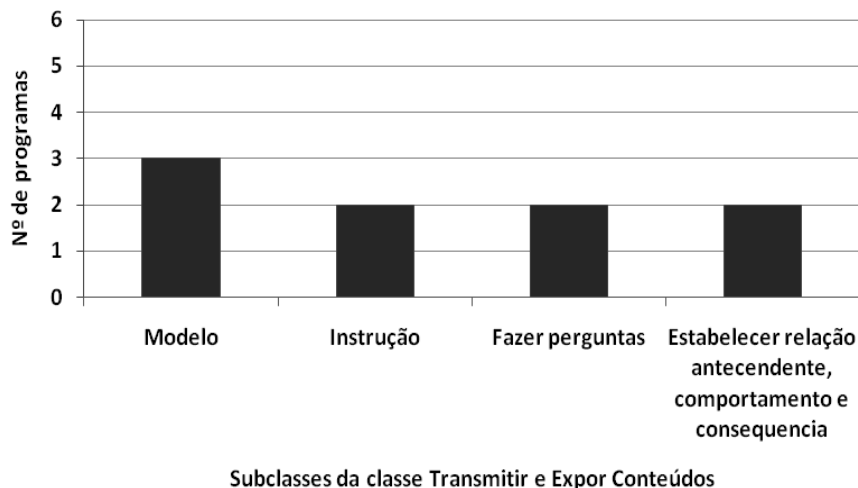


FIGURA 3 – Número de programas que focalizaram as subclasses de habilidades sociais educativas da classe Transmitir e Expor Conteúdos

Examinando-se os artigos selecionados, verificou-se que três programas privilegiaram a subclasse de Dar Modelo, com as demais subclasses, Dar Instrução, Fazer perguntas e Estabelecer Relação entre Antecedente Comportamento e Consequência, sendo alvos de treinamento em dois dos cinco programas analisados.

Quanto à subclasse de Dar Modelo, a operacionalização deste tipo de comportamento enfatiza a importância dos pais emitirem respostas, na presença da criança, que consideram adequadas em um dado contexto, oportunizando a ampliação do repertório comportamental dos filhos por meio de modelos. No entanto, a variação contínua do ambiente físico e social torna alguns desses comportamentos modelos pouco eficazes em inúmeras situações, o que implica na necessidade de ensinar aos pais a descrever para os seus filhos os estímulos presentes na situação. Isso auxilia na discriminação de aspectos muitas vezes sutis do ambiente e, consecutivamente, na emissão de respostas mais eficazes.

A subclasse Dar Instrução envolve a descrição passo-a-passo para a execução de uma tarefa. Considerando as características das crianças (TDAH e deficiência visual) participantes dos programas nos quais o ensino dessa habilidade foi constatado, parece razoável supor as características peculiares desses dois grupos de crianças possam de fato requerer um procedimento de ensino que descreva de forma minuciosa o desempenho esperado em diferentes tipos de atividades (sociais acadêmicas ou de vida diária).

Com relação à subclasse de Estabelecer Relação entre Antecedente, Comportamento e Consequência, esta pode ser considerada uma das principais habilidades a ser ensinada em programas para pais, pois é desejável que eles entendam e identifiquem as relações sistemáticas entre comportamentos e alterações no ambiente (relação funcional). Essa forma de abordagem possibilita que os pais compreendam os comportamentos dos seus filhos como resultado dos arranjos ambientais presentes nos diversos contextos dos quais a criança participa (família, escola, vizinhança) e não como produto de estados ou estruturas internas, como personalidade, traço, caráter, força de vontade dentre outros.

Na classe Estabelecer Contexto Potencialmente Educativo, a subclasse Organização do Ambiente Físico foi alvo em dois estudos (FREITAS, 2005; ROCHA, 2009). O ensino dessa subclasse tem por objetivo aumentar a probabilidade da emissão de certos comportamentos pela criança a partir da organização do ambiente, por exemplo, definir um lugar para guardar certos objetos, auxiliando tanto a criança com deficiência visual quanto aquela com TDAH a encontrar mais facilmente o objeto ou ainda manter a organização para facilitar a interação com as demais pessoas (arrumar jogos em um cômodo da casa onde a criança possa brincar de maneira segura com os amigos).

Afora as HSE citadas anteriormente, constatou-se também que foram alvos de treinamento outras habilidades sociais, tais como de Assertividade, de

Comunicação (fazer e responder perguntas, fazer críticas) e de Expressão de Sentimentos Positivos e Negativos que não compõem o sistema de categorias de habilidades sociais educativas. Nos programas realizados por Freitas (2005) e Rocha (2009), essas habilidades foram denominadas como habilidades sociais cotidianas e foi elaborado um módulo específico para treiná-las. Em todo caso, independente da nomenclatura ou ordem de apresentação, percebe-se que são conteúdos presentes na maioria dos programas que foram delineados para pais.

Entende-se que a ênfase nas habilidades sociais cotidianas se deve, no caso específico de pais de crianças com necessidades educacionais especiais, ao fato de ser um conjunto de comportamentos essenciais para que os pais possam lidar, cotidianamente, com as demandas de interação com diferentes profissionais da saúde (médicos psiquiatras, neurologistas, fonoaudiólogos etc.), da educação (psicopedagogos, professores da sala de recursos, pessoal técnico-administrativo das escolas etc.) e, ainda, com parentes próximos e vizinhança. Estes, em muitos casos, por nada ou pouco conhecerem sobre as dificuldades das crianças, podem fornecer consequências punitivas aos comportamentos dos pais e das crianças, gerando efeitos colaterais bastante danosos para a interação familiar (ROCHA; DEL PRETTE, 2010).

Por último, observou-se que, em todos os programas analisados, o treinamento específico de HSE ou cotidianas era precedido por uma ou mais sessões que forneciam informações referentes aos determinantes do comportamento infantil, baseado principalmente na perspectiva da Análise do Comportamento. Para Freitas (2005), quando os pais têm conhecimento dos princípios de aprendizagem subjacentes às suas práticas educativas e de outros comportamentos que lhes possibilitem atuar efetivamente na educação de seus filhos, eles podem proceder de forma adequada para o aprendizado de comportamentos socialmente habilidosos dos filhos. Além disso, como sugere Skinner (1993), as explicações do comportamento a partir de causas internas (neurais, psíquicas, traço ou personalidade), muito recorrentes na comunidade verbal, incluindo pais, não são úteis para a previsão e controle do comportamento e, portanto, para produzir mudanças desejáveis.

Considerações finais

Os dados obtidos mostraram que ainda é pequeno o número de programas envolvendo HSE. Se, por um lado, essa constatação deve-se, muito provavelmente, ao fato de se tratar de um tema relativamente novo na área, por outro, aponta a necessidade de maior investimento em pesquisas, principalmente quando se considera os resultados positivos dos programas delineados para pais de crianças com necessidades educacionais especiais.

Com relação aos comportamentos-alvo, os dados revelaram que, nos programas de THSE, algumas habilidades são comumente ensinadas, sugerin-

do que pais de crianças com necessidades educacionais especiais ou em risco de exclusão escolar possam apresentar algumas necessidades semelhantes em termos das habilidades a serem aprendidas.

Obviamente que isso não descarta o compromisso de considerar a especificidade de cada população e de proceder a uma avaliação individual direcionada, de modo a adequar os conteúdos e estratégias específicas às necessidades de cada população. Nesse sentido, é preciso refinar programas específicos para populações diferentes, pois embora alguns componentes dos programas para ensinar habilidades sociais possam ser gerais e aplicados a diferentes transtornos, há importantes diferenças entre as populações nos tipos de déficits e de melhoras que possam ocorrer (MERREL; GIMPEL, 1998).

A evidência que algumas habilidades são comumente alvos de intervenção em programas de THSE pode direcionar futuras pesquisas, principalmente para o desenvolvimento de instrumentos de avaliação a ser realizada de forma direta (observação) ou indireta (instrumentos de autorrelato). Por outro lado, a análise de apenas um dos componentes (conteúdos) de programas de THSE não é suficiente para ter um quadro mais detalhado dos componentes do programa responsáveis pelas mudanças terapêuticas, necessitando, ainda, outros estudos que avaliem componentes, tais como os procedimentos e recursos utilizados na intervenção.

Cabe destacar que este trabalho apresenta algumas limitações, pois considerou um pequeno número de estudos e foi bastante específico ao levantar as habilidades sociais educativas treinadas a partir de um único sistema de categorias. Além disso, ficou restrito ao levantamento dos conteúdos dos programas e a sua importância para pais de crianças com necessidades educacionais especiais. Futuros estudos poderiam analisar os efeitos obtidos por diferentes programas, incluindo uma meta-análise para obter uma avaliação mais acurada dos resultados dos tratamentos que utilizaram especificamente o THSE. Outra investigação importante diz respeito aos critérios adotados para definir a sequência em que as habilidades sociais educativas foram treinadas, oferecendo subsídios para avaliação e sistematização dos programas de THSE.

Assim, entende-se que este estudo pode ser caracterizado como exploratório sobre o tema, fornecendo um panorama geral das HSE que foram alvos de treinamento com diferentes populações e apresentando uma breve análise sobre os efeitos esperados dessas habilidades parentais sobre os comportamentos dos filhos.

Para finalizar, é importante destacar que, quando se trabalha com família de crianças com necessidades educacionais especiais, deve-se considerar a relevância da estreita cooperação entre pais/família e escola e, ainda, que uma intervenção educativa para o futuro terá sempre mais probabilidade de sucesso quanto maior for o envolvimento da família (RAMALHO et al., 2008).

Referências

- BARKLEY, R. A. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH):** guia completo e autorizado para pais, professores e profissionais da saúde. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- BARROS, S. K. S. N. **Treinamento de habilidades sociais para pais de crianças com queixas escolares.** São Carlos, 2008. 257f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial)– Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.
- BENDER, W. N. **Understanding ADHD:** a practical guide for teachers and parents. New Jersey: Prentice-Hall, 1997.
- BRASIL. **Educação inclusiva:** a família. Brasília: SEESP/MEC, 2004.
- DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais:** terapia, educação e trabalho. Petrópolis: Vozes, 1999.
- DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Psicologia das relações interpessoais:** vivências para o trabalho em grupo. Petrópolis: Vozes, 2001.
- DEL PRETTE Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais na infância:** teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2005.
- DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. Pais e professores contribuindo para o processo de inclusão: que habilidades sociais educativas devem apresentar? In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; HAYASHI, M. C. P. I. (Org.). **Temas em educação especial:** tendências e perspectivas. Araraquara: Junqueira & Marin, 2008a. p. 239-254.
- DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Um sistema de categorias de habilidades sociais educativas. **Paideia**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 41, p. 517-530, 2008b.
- DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. Adolescência e fatores de risco: a importância das habilidades sociais educativas. In: HAASE, V. G., F. O.; PENNA, F. J. (Org.). **Aspectos biopsicossociais da saúde na infância e adolescência.** Belo Horizonte: Coopmed, 2009. p. 503-522.
- DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Habilidades sociais e análise do comportamento: proximidade histórica e atualidades. **Revista Perspectivas**, v. 1, n. 2, p. 104-115, 2010.
- DISCHINGER, M.; MACHADO, R. Desenvolvendo ações para criar espaços escolares acessíveis. **Inclusão: Revista da Educação Especial**, v. 2, p. 25-32, 2006.
- FREITAS, M. G. **Desenvolvimento e avaliação de um programa de habilidades sociais com mães de crianças deficientes visuais.** São Carlos, 2005. 149f. Tese (Doutorado em Educação Especial)–Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.

FREITAS, S. N. Uma escola para todos: reflexões sobre a prática educativa. Inclusão: **Revista da Educação Especial**, v. 3, p. 37-40, 2006.

GRAY, J.; SPURWAY, P.; MCCLATCHEY, M. Lay therapy intervention with families at risk for parenting difficulties: the Kempe Community Program. **Child Abuse & Neglect**, v. 25, p. 641-655, 2001.

MERRELL, K. W.; GIMPEL, G. A. **Social skills of children and adolescents**: conceptualization, assessment and treatment. London: Lawrence Erlbaum, 1998.

COELHO, M. V.; MURTA, S. G. Treinamento de pais em grupo: um relato de experiência. **Estudos de Psicologia**, v. 24, n. 3, p. 333-341, 2007.

PINHEIRO, M. I. S. et al. Treinamento de habilidades sociais educativas para pais de crianças com problemas de comportamento. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 19, n. 3, p. 407-414, 2006.

RAMALHO, J. et al. Intervenção educativa na perturbação Gilles de La Tourette. **Revista Brasileira de Educação Especial**, n. 14, v. 3, 337-346, 2008.

ROCHA, M. M. **Programa de habilidades sociais educativas com pais**: efeitos sobre o desempenho social e acadêmico de filhos com TDAH. São Carlos, 2009. 235f. Tese (Doutorado em Educação Especial)–Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

ROCHA, M. M.; DEL PRETTE, Z. A. P. Habilidades sociais educativas para mães de crianças com TDAH e a inclusão escolar. **Psicologia Argumento**, v. 28, n. 60, p. 31-41, 2010.

SASSAKI, R. K. Entrevista especial à Revista Integração. **Revista Integração**, v. 8, n. 20, p. 09-17. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 1998.

SIDMAN, M. **Coerção e suas implicações**. Campinas: Psy, 1995.

SKINNER, B. F. **Ciência e comportamento humano**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

Correspondência

Margarette Matesco Rocha – Rua Jerusalém, 120, Apto. 101 Bloco 2 – Residencial do Lago, CEP:86050-520 – Londrina – Paraná, Brasil.

E-mail: margarette@uel.br – pri_per@hotmail.com – tldourado@yahoo.com.br

Recebido em 18 de agosto de 2011

Aprovado em 10 de outubro de 2011