



ENTRE A PADRONIZAÇÃO E A SINGULARIDADE: CONTRIBUIÇÕES DO CAMPO DAS HABILIDADES SOCIAIS PARA UMA ANÁLISE CRÍTICO-CONTEXTUAL DO USO DO TESTE SOCIAL SKKILS RATING SYSTEM (SSRS) EM UMA ESCOLA MONTESSORIANA

BETWEEN STANDARDIZATION AND SINGULARITY: CONTRIBUTIONS
FROM THE SOCIAL SKILLS FIELD TO A CRITICAL AND CONTEXTUAL
ANALYSIS OF THE USE OF THE SOCIAL SKKILS RATING SYSTEM (SSRS)
TEST IN A MONTESSORI SCHOOL

Thalyse Santana de Silva¹
Ana Luiza Nogueira Gonçalves²

RESUMO: Este artigo apresenta uma reflexão teórico-crítica sobre a interface entre Psicologia e Educação, problematizando o uso de instrumentos psicométricos padronizados em contextos escolares orientados por abordagens pedagógicas centradas no desenvolvimento singular da criança. A reflexão tem como ponto de partida uma experiência de supervisão profissional envolvendo a aplicação do Social Skills Rating System (SSRS) em uma criança neurodivergente inserida em uma escola de orientação montessoriana. O questionamento, centrado no caráter normativo e comparativo do instrumento, evidencia tensões entre pressupostos da avaliação psicológica tradicional e concepções pedagógicas que valorizam a singularidade e os diferentes ritmos de desenvolvimento infantil. Em diálogo com o Campo das Habilidades Sociais, discute-se a noção de competência social como constructo necessariamente contextual, relacional e funcional, dependente das demandas, expectativas e contingências dos diferentes ambientes de interação. A partir desse referencial, analisam-se os limites conceituais e éticos da utilização de testes psicológicos normatizados em práticas escolares inclusivas e apontam-se alternativas avaliativas mais dialógicas, sensíveis ao contexto e fundamentadas na interdisciplinaridade entre Psicologia e Educação.

Palavras-chave: Educação; Habilidades Sociais; Psicologia; Avaliação Psicológica; Montessori.

ABSTRACT: This article presents a theoretical and critical reflection on the interface between Psychology and Education, problematizing the use of standardized psychometric instruments in school contexts guided by pedagogical approaches centered on the child's singular development. The reflection is grounded in a professional supervision experience involving the application of the Social Skills Rating System (SSRS) to a neurodivergent child enrolled in a Montessori-oriented school. The critique, focused on the normative and comparative nature of the instrument, highlights tensions between the assumptions of traditional psychological assessment and pedagogical conceptions that value singularity and diverse rhythms of child development. In dialogue with the Social Skills Field, the notion of social competence is discussed as a necessarily contextual, relational, and functional construct, dependent on the demands, expectations, and contingencies of different interactional environments. From this perspective, the conceptual and ethical limits of the use of standardized psychological tests in inclusive school practices are analyzed, and alternative assessment approaches are proposed that are more dialogical, context-sensitive, and grounded in interdisciplinarity between Psychology and Education.

Keywords: Education; Social Skills; Psychology; Psychological Assessment; Montessori.

¹Thalyse Santana de Silva, Mestrado em Educação e doutoranda em Psicologia pela UFSCar, thalyse.psicologia@gmail.com

²Ana Luiza Nogueira Gonçalves, Especialização em TCR pela FAESA, ana.luiza.nani@gmail.com



INTRODUÇÃO

A avaliação psicológica em contextos escolares inclusivos exige, cada vez mais, uma postura crítica, interdisciplinar e sensível à singularidade dos processos de desenvolvimento infantil. O artigo de Machado (2025) analisa criticamente a trajetória histórica da Psicologia Educacional e Escolar no Brasil, com foco na atuação do psicólogo no contexto da educação inclusiva. E denota como estudos recentes defende a necessidade urgente de superação do modelo normativo, e reitera que a Psicologia Escolar deve assumir uma postura crítica, interdisciplinar e sensível às singularidades do desenvolvimento, abandonando práticas históricas excludentes.

De acordo com dados do Censo Escolar 2024, o número de estudantes neurodivergentes, como por exemplo, estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação básica brasileira cresceu 44,4 % em relação ao ano anterior, passando de 636.202 para 918.877 matrículas, das quais mais de 95 % estão em salas comuns do ensino regular (BRASIL, 2025).

Levantamentos do Instituto Rodrigo Mendes reforçam essa tendência, indicando que mais de 96 % das crianças com deficiência na Educação Infantil estão inseridas em turmas regulares, com aumento expressivo especialmente na pré-escola e nas creches (INSTITUTO RODRIGO MENDES, 2024).

Com o fortalecimento das políticas de inclusão e o aumento das matrículas de crianças neurodivergentes em escolas regulares, profissionais da psicologia e outras interdisciplinaridades têm sido convocados a contribuir com diagnósticos, intervenções e avaliações que orientem práticas pedagógicas e psicológicas mais eficazes e integradoras. Todavia, essas contribuições nem sempre se coadunam aos pressupostos teóricos e práticos das diferentes abordagens pedagógicas das instituições escolares, o que pode gerar tensões e dilemas ético-metodológicos, especialmente quando os fazeres em saúde são normatizante e individualizante no sentido de focar excessivamente nos padrões e estereótipos ou excessivamente no indivíduo sem contexto maior. Machado (2025) identifica cinco modelos históricos de atuação (psicométrico, clínico, preventivo, compensatório e crítico) e destaca como os quatro primeiros estiveram marcados por uma visão normatizante, clínica e individualizante. Tais modelos podem reforçar a patologização de alunos, especialmente aqueles com alguma neurodivergência, por meio de práticas que ignoravam os contextos socioeducacionais.

Este artigo tem como objetivo refletir criticamente sobre a aplicação do teste psicológico que mensura e identifica níveis de habilidades sociais, comportamentos problemáticos e competência acadêmica, o Social Skills Rating System (SSRS), em uma criança neurodivergente matriculada em uma escola que adota princípios da pedagogia montessoriana. A crítica apresentada por uma professora, representando também a visão da coordenação pedagógica da escola, centrou-se na percepção de que o instrumento seria inadequado frente aos valores de não comparação entre crianças e de observação individualizada do desenvolvimento. Tal questionamento motivou uma análise crítica dos fundamentos epistemológicos da avaliação psicológica e de sua interface com concepções



pedagógicas contemporâneas.

O SSRS-BR (Social Skills Rating System versão brasileira), instrumento utilizado nesta experiência, é uma das poucas escalas validadas no país para avaliação multimodal de habilidades sociais, comportamentos problemáticos e competência acadêmica de crianças do Ensino Fundamental. Embora sua validação psicométrica em população brasileira típica demonstre consistência interna elevada (α entre 0,78 e 0,98) e estabilidade temporal satisfatória (teste-reteste entre $r = 0,69$ e $r = 0,80$), bem como sensibilidade a diferentes informantes, como estudantes, pais e professores (Bandeira et al., 2009), seu caráter normativo e comparativo levanta questões importantes sobre sua aplicabilidade em contextos pedagógicos que priorizam a singularidade do desenvolvimento.

Freitas e Del Prette (2010) também destacam que, apesar de o instrumento apresentar validade de critério ao diferenciar significativamente crianças com deficiência mental em todos os construtos avaliados, essa característica, embora represente um indicador de seu potencial discriminativo, pode entrar em conflito com perspectivas pedagógicas mais abertas e não comparativas.

É a partir dessa tensão que se constrói a presente reflexão. Trata-se de um artigo teórico-crítico, de natureza reflexiva, que se fundamenta na análise conceitual e interdisciplinar da interface entre Psicologia e Educação, com o objetivo de problematizar os pressupostos, os limites e as implicações do uso de instrumentos psicométricos padronizados em contextos escolares orientados por abordagens centradas no desenvolvimento singular da criança. Nesse percurso, o Campo das Habilidades Sociais (Del Prette e Del Prette, 2017) é mobilizado como referencial teórico capaz de situar a avaliação e a intervenção de forma contextual, ao compreender a competência social como um constructo relacional e funcional, definido em função das demandas e contingências dos diferentes ambientes de interação. Essa perspectiva reafirma que, embora o Campo das Habilidades Sociais opere com parâmetros, critérios e diretrizes conceitualmente bem delineados, tais referenciais não se traduzem em padronizações pasteurizadas nem na anulação das características individuais e contextuais, rejeitando abordagens normativas descontextualizadas e protocolos rígidos desvinculados da realidade social. Articulam-se, como dispositivos analíticos, a literatura científica crítica e uma experiência profissional vivenciada, apresentada sob a forma de relato de caso real.

De natureza teórico-reflexiva, o artigo baseia-se em experiência profissional, com resguardo integral da identidade dos envolvidos, em conformidade com os princípios éticos que orientam a pesquisa e a prática em Psicologia da Educação. Busca-se, assim, contribuir para o debate acerca da construção de práticas avaliativas mais contextualizadas, dialógicas e respeitosas às singularidades do desenvolvimento humano, fortalecendo o diálogo interdisciplinar entre Psicologia e Educação.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E CONCEITUAL

Avaliação psicológica e inclusão escolar

A avaliação psicológica no contexto escolar serve a propósitos diversos, desde o apoio na elaboração de estratégias pedagógicas até o encaminhamento para serviços e



cuidados especializados. Em contextos de inclusão, sua relevância se acentua, dado seu potencial para identificar barreiras e promover intervenções que favoreçam a aprendizagem e o bem-estar dos estudantes. No entanto, a avaliação psicológica deve ser conduzida de forma comedida, a fim de não reforçar lógicas excludentes. Avaliações fortemente baseadas em parâmetros normativos podem, inadvertidamente, reforçar estereótipos, patologizar comportamentos ou classificar negativamente singularidades do desenvolvimento.

O artigo de Anache (2018) propõe uma análise crítica da avaliação psicológica no contexto da educação especial, a partir da perspectiva inclusiva e dos fundamentos da psicologia histórico-cultural. A autora questiona os modelos tradicionais de avaliação que se baseiam em testes padronizados e diagnósticos classificatórios, argumentando que tais práticas muitas vezes reforçam processos de exclusão e patologização, ao desconsiderarem os contextos socioculturais em que as pessoas estão inseridas. Em contraposição, o estudo defende uma concepção de avaliação como processo dialógico, investigativo e ético, voltado à promoção do desenvolvimento humano em sua singularidade. Fundamentada em Vygotsky, a autora destaca que os profissionais de psicologia devem considerar as potencialidades da pessoa, seus recursos compensatórios e a mediação social, propondo uma avaliação-intervenção articulada com a escola, a família e os espaços de convivência. A avaliação, nesse enfoque, é compreendida como um instrumento para revelar possibilidades de aprendizagem e transformação, e não como uma ferramenta classificatória e excludente. Se dá, portanto, como um processo contínuo e ético, que busca compreender a pessoa em sua singularidade e historicidade, considerando suas interações, relacionamentos, contextos de vida e potencialidades futuras.

O SSRS - Social Skills Rating System

O SSRS é um instrumento amplamente utilizado para a avaliação de habilidades sociais, problemas de comportamento e desempenho acadêmico de crianças e adolescentes. Este instrumento de avaliação é estruturado com base em normas estatísticas de validação e permite a comparação entre o indivíduo avaliado e uma amostra normativa, para obtenção de parâmetros, oferecendo assim, classificações em escalas padronizadas. Apesar de apresentar robustez psicométrica, o SSRS-BR carrega uma lógica avaliativa normativa que pode entrar em tensão com abordagens pedagógicas voltadas à singularidade, como a montessoriana. Assim, seu uso em contextos inclusivos requer reflexão crítica, de modo a evitar interpretações que desconsiderem os ritmos individuais de aprendizagem. Essa tensão não decorre do instrumento em si, mas da postura ética requerida de quem o utiliza, especialmente quando a finalidade é a qualificação do cuidado e da intervenção.

O SSRS-BR é a versão brasileira do instrumento Social Skills Rating System (SSRS), originalmente desenvolvido por Gresham e Elliott (1990) e adaptado para o Brasil por Del Prette (2003). O instrumento foi validado por Bandeira et al. (2009) com amostra de 416 crianças brasileiras do Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries), bem como



seus pais ($n = 312$) e professores ($n = 86$). Sua estrutura contempla três formulários: autoavaliação do estudante (34 itens), avaliação pelos pais (38 itens de habilidades sociais e 17 de comportamentos problemáticos) e avaliação pelos professores (30 itens de habilidades sociais, 18 de comportamentos problemáticos e 9 de competência acadêmica).

Do ponto de vista psicométrico, o SSRS-BR apresentou indicadores robustos. A análise fatorial confirmou estruturas internas organizadas em subescalas específicas para cada respondente, com coeficientes de confiabilidade (alfa de Cronbach) variando entre 0,78 (estudante), 0,86 (pais) e 0,94 (professores) para habilidades sociais; entre 0,83 e 0,91 para comportamentos problemáticos; e 0,98 para competência acadêmica (Bandeira et al., 2009). A análise de validade de construto evidenciou variações culturais em relação à estrutura original, gerando maior número de subescalas no contexto brasileiro, o que aponta para a influência do contexto sociocultural na organização do repertório social.

Adicionalmente, Freitas e Del Prette (2010) realizaram estudo de validade de critério com crianças com deficiência mental ($n = 84$), comparando-as a uma amostra normativa ($n = 496$). Os resultados mostraram que o SSRS-BR foi sensível para distinguir significativamente entre os dois grupos em praticamente todas as escalas e subescalas, tanto na autoavaliação quanto na avaliação dos professores. Crianças com deficiência mental apresentaram escores mais baixos em habilidades sociais e competência acadêmica, e mais altos em comportamentos problemáticos. Isso evidenciou o aspecto discriminativo do instrumento, mas também levantou a questão ética e epistemológica sobre o uso de instrumentos comparativos em contextos inclusivos, uma vez que o SSRS-BR utiliza classificações relativas ao grupo (especialmente na escala de competência acadêmica) e referenciais normativos construídos a partir de populações com desenvolvimento típico.

Apesar de sua consistência psicométrica, o uso do SSRS em contextos inclusivos e pedagógicos alternativos tem sido objeto de questionamentos, sobretudo pela sua ênfase em parâmetros normativos que podem colidir com práticas educacionais que priorizam o desenvolvimento singular e não-comparativo, como é o caso *in loco* do método montessoriano, apresentado neste artigo. Nesse sentido, o uso de testes em contexto educacional, mesmo que científico e útil ao detalhamento para intervenções, requer reflexão crítica sobre seus pressupostos e implicações.

Cabe destacar que a problematização proposta neste artigo não se dirige à validade psicométrica do SSRS-BR, amplamente documentada na literatura, tampouco questiona sua relevância científica ou utilidade em processos de avaliação e intervenção. A reflexão crítica aqui desenvolvida incide especificamente sobre os modos de uso e interpretação de instrumentos normatizados em contextos educacionais orientados por concepções pedagógicas que rejeitam práticas comparativas sistemáticas e priorizam o desenvolvimento singular da criança. Nesse sentido, o foco desloca-se do instrumento em si para os pressupostos epistemológicos, éticos e contextuais que orientam sua aplicação, reafirmando a necessidade de avaliações psicologicamente rigorosas e, simultaneamente, sensíveis às particularidades dos projetos pedagógicos e das realidades institucionais em que se inserem. É nesse deslocamento que o Campo das Habilidades Sociais (Del Prette e Del Prette, 2017) é mobilizado ao longo do artigo como referencial teórico capaz de



situar a avaliação e a intervenção no contexto concreto das interações, compreendendo a competência social como um constructo relacional, funcional e dependente das demandas, objetivos e contingências dos ambientes em que se expressa. Tal perspectiva orienta a análise e a proposição de práticas avaliativas e interventivas contextualizadas, mesmo que a rigor psicométrico no parâmetro, mas em diálogo com os princípios pedagógicos que estruturam o cenário escolar em questão.

Concepções pedagógicas e desenvolvimento infantil: o olhar montessoriano

A pedagogia montessoriana compreende o desenvolvimento infantil como um processo ativo, singular e dinâmico, no qual a criança participa de forma protagonista da construção de sua própria aprendizagem. Nessa perspectiva, aprender não é resultado da transmissão direta de conteúdos, mas da interação contínua entre a criança e um ambiente intencionalmente preparado para favorecer a autonomia, a autoeducação e o respeito aos ritmos individuais de desenvolvimento (SILVA et al., 2024).

O papel do educador, nesse contexto, distancia-se da função de controlador do desempenho infantil e aproxima-se da posição de observador atento e mediador do ambiente. Conforme destacam Silva et al. (2024, p. 2 e 3) sob a perspectiva de Maria Montessori:

[...] a criança deve ser vista como ativa, criativa e capaz de formar seu próprio conhecimento, sem depender exclusivamente do professor para isso. O papel do educador, assim, é observar e orientar os alunos, oferecendo oportunidades de aprendizado que estimulem a curiosidade e o desenvolvimento natural das habilidades cognitivas, motoras e sociais. [...] a educação deveria ser mais do que apenas um meio de transmissão de conhecimento; deveria ser uma ferramenta para libertar o potencial humano e preparar as crianças para viver de forma autônoma [...] uma proposta de educação ativa, onde a criança é incentivada a aprender por meio da exploração, experiência direta e interação com o ambiente.

Essa concepção implica uma compreensão de desenvolvimento que não se orienta por padrões homogêneos ou expectativas comparativas, mas pela observação contínua do progresso individual da criança em relação a si mesma.

A avaliação, nesse modelo pedagógico, assume caráter essencialmente qualitativo e processual, estando vinculada à observação sistemática das interações da criança com o ambiente, com os materiais e com os pares (SILVA et al., 2024). A comparação entre crianças é compreendida como inadequada, pois tende a obscurecer as trajetórias singulares de desenvolvimento e a produzir efeitos negativos sobre a autonomia, a motivação e a autorregulação. Assim, práticas avaliativas baseadas em métricas normativas e classificatórias entram em tensão com os princípios montessorianos, ao priorizarem a mensuração de desempenhos relativos a uma média estatística, em detrimento da compreensão situada do desenvolvimento infantil.



Paradoxalmente, estudos empíricos indicam que a pedagogia montessoriana, embora rejeite a normatização avaliativa, não prescinde de organização, estrutura e intencionalidade pedagógica. Pesquisas qualitativas e estudos de caso demonstram que intervenções estruturadas baseadas no método Montessori podem produzir efeitos positivos no ensino de habilidades acadêmicas e não acadêmicas, especialmente em crianças e jovens com deficiência intelectual e autismo, favorecendo a autonomia funcional e a inclusão social (Yildirim & Güler, 2025).

Revisões sistemáticas recentes reforçam que, apesar das limitações na quantidade de estudos quantitativos, os fundamentos teóricos do método o tornam promissor, sobretudo quando articulado a princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem, que designa um referencial de planejamento educacional que prioriza, desde a concepção, a flexibilidade dos percursos de ensino, a diversidade de formas de acesso ao conteúdo e a participação ativa dos estudantes, considerando diferenças individuais de engajamento e aprendizagem como elementos estruturantes do processo educativo (Di Blasi et al., 2025).

Dessa forma, o debate não se estabelece entre estrutura e liberdade, mas entre diferentes concepções de estrutura pedagógica. No método montessoriano, a estrutura não se confunde com padronização normativa, mas com a organização intencional de condições que permitam à criança desenvolver-se de forma autônoma, situada e ética, respeitando suas singularidades.

Montessori, pedagogias contra-hegemônicas e a crítica à avaliação normatizada

A crítica montessoriana às práticas avaliativas normativas aproxima-se de concepções pedagógicas críticas e contra-hegemônicas que questionam a centralidade da padronização, da comparação e da classificação nos processos educativos.

Essas pedagogias partem do pressuposto de que a educação deve promover a humanização, a emancipação e a autonomia dos envolvidos, e não sua adaptação a parâmetros homogêneos de desempenho (MACHADO 2023).

Paulo Freire, ao discutir a noção de autonomia no campo educacional, afirma que “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder aos outros” (FREIRE, 2007, p. 25).

Essa formulação desloca a avaliação do lugar de controle e mensuração para uma dimensão ética e política, na qual o desenvolvimento da pessoa deve ser compreendido em relação às suas condições concretas de existência e aos contextos em que se insere.

Nesse sentido, as pedagogias críticas latino-americanas têm denunciado o caráter normatizante da avaliação escolar tradicional, entendida como mecanismo de regulação, exclusão e reprodução de desigualdades. Machado (2023) afirmam que a educação contra-hegemônica se orienta por finalidades humanizadoras, reconhece, e não nega como na educação de serviência burguesa, as condições concretas de existência de cada estudante e seus contextos históricos, sociais e culturais. Até mesmo a avaliação, nessa perspectiva, assume caráter formativo, dialógico e contextualizado, afastando-se de lógicas classificatórias e comparativas.



Do ponto de vista da Psicologia Educacional e Escolar, essa crítica encontra ressonância em análises históricas que evidenciam o papel da psicologia na consolidação de práticas normativas e individualizantes no contexto escolar. Machado (2025) argumenta que a atuação psicológica na educação foi, por longo período, marcada por abordagens psicométricas e clínicas que contribuíram para a naturalização e até produção do fracasso escolar ao patologizar e hierarquizar as diferenças. Em sua análise:

O caráter psicométrico da psicologia influenciou a educação e estava voltado à detecção da anormalidade, a partir da medição de aptidões e disposições inatas, sendo o critério para o arranjo escolar homogêneo [...] Percebemos uma abordagem clínica e individualizante nos testes psicométricos capazes de classificar as crianças em normais e anormais, assim como no modelo clínico que introduz a abordagem psicológica no entendimento das questões educativas, fomentando a psicologização da educação (MACHADO, 2025 p. 115-116).

A adoção de uma perspectiva crítica implica, portanto, interrogar os usos dos instrumentos psicológicos e suas implicações éticas e epistemológicas nos contextos educativos, conforme defende a autora Machado (2025) em seu estudo sobre a Psicologia Educacional e Escolar no contexto da educação inclusiva.

Nesse contexto, o conceito de Habilidades Sociais Educativas (HSE), conforme sistematizado por Del Prette e Del Prette (2022), oferece uma contribuição específica para a compreensão das práticas educativas como práticas essencialmente relacionais e contextualmente situadas. As HSE referem-se a classes de comportamentos do educador voltadas ao planejamento, à mediação e à modelagem das interações sociais no contexto educativo, com o objetivo de favorecer a aprendizagem, o desenvolvimento socioemocional e o apoio emocional dos educandos. Diferentemente de abordagens prescritivas ou protocolizadas, as HSE são avaliadas a partir de critérios de competência social que consideram a funcionalidade do comportamento, sua adequação às demandas situacionais e culturais e o respeito a princípios éticos, deslocando o foco do controle do desempenho para a qualidade das relações educativas estabelecidas.

É nesse campo de tensões que se insere o debate proposto neste artigo. O uso de instrumentos normatizados, como o SSRS, em contextos pedagógicos orientados por princípios montessorianos, especialmente na educação inclusiva, evidencia o confronto entre lógicas epistemológicas distintas. De um lado, uma racionalidade normativa e comparativa; de outro, uma concepção de desenvolvimento situada, singular e relacional. Nesse cenário, o Campo das Habilidades Sociais no contexto educacional conforme Del Prette & Del Prette (2022) oferece um referencial teórico capaz de mediar esse impasse, ao compreender Habilidades Sociais Educativas (HSE), como aquelas voltadas para planejar, mediar e modelar interações sociais com intencionalidade pedagógica, promovendo aprendizagem, desenvolvimento e apoio emocional orientadas a competência social como um constructo funcional e contextual, definido pela relação entre os objetivos, as demandas da situação e os critérios éticos e instrumentais do contexto de interação visando cada pessoa envolvida na relação educacional. A articulação entre a pedagogia montessoriana, as pedagogias críticas, o Campo das



Habilidades Sociais e a Psicologia Educacional crítica permite problematizar não apenas os instrumentos em si, mas os pressupostos que orientam sua aplicação, reforçando a necessidade de práticas avaliativas rigorosas e, ao mesmo tempo, eticamente comprometidas com a diversidade do desenvolvimento humano.

O Campo das Habilidades Sociais no contexto educacional e inclusivo

O Campo das Habilidades Sociais (CHS) desenvolvido por Del Prette e Del Prette (2017) constitui um referencial teórico e aplicado consolidado na Psicologia brasileira, voltado à compreensão, avaliação e promoção de comportamentos interpessoais socialmente aprendidos que contribuem para relações humanas mais saudáveis e para a Competência Social eticamente postulada ao desenvolvimento humano e social nos diferentes contextos de interação. Diferentemente de abordagens centradas em traços individuais ou desempenhos isolados, o CHS adota uma perspectiva relacional e contextualmente situada, compreendendo que as habilidades sociais são aprendidas, situacionais e avaliadas à luz de critérios funcionais, éticos e culturais.

No contexto educacional, esse campo tem oferecido contribuições relevantes para a análise das interações escolares, especialmente em cenários de educação inclusiva. Destacam-se, nesse âmbito, as Habilidades Sociais Educativas (HSE), definidas como classes específicas de comportamentos do educador voltadas ao planejamento, à mediação e à modelagem das interações sociais com intencionalidade pedagógica (DEL PRETTE E DEL PRETTE 2022). As HSE orientam práticas que favorecem a aprendizagem, o desenvolvimento socioemocional, promoção de comportamentos pro-social e o apoio emocional dos estudantes, não se configurando como técnicas isoladas ou protocolos rígidos, mas como práticas avaliadas a partir de critérios de competência social, tais como funcionalidade, adequação situacional e respeito ético aos envolvidos.

A literatura empírica evidencia que as Habilidades Sociais Educativas são indispensáveis no cotidiano escolar, sobretudo na perspectiva inclusiva. De Souza et al. (2022) afirmam que a educação de estudantes público-alvo da educação especial, assim como de qualquer aluno, exige do professor “flexibilidade, paciência, criatividade, afabilidade e responsabilidade” (p.221), comportamentos diretamente relacionados ao repertório de habilidades sociais do educador. Tal constatação reforça a compreensão de que a inclusão escolar não se efetiva apenas por adaptações curriculares ou estruturais, mas depende, de modo central, da qualidade das interações estabelecidas no ambiente educativo.

Corroborando essa perspectiva, Quiterio et al. (2021) demonstram que o repertório de habilidades sociais dos educadores em formação constitui um fator essencial para a inclusão de alunos com deficiência, contribuindo significativamente para sua atuação no contexto educativo. Os autores evidenciam que práticas pedagógicas mediadas por habilidades sociais favorecem o engajamento, a participação e a permanência desses estudantes na escola, ao promoverem interações mais responsivas, sensíveis e ajustadas às necessidades específicas do público atendido. Nesse sentido, as HSE operam como



variável mediadora entre os princípios da educação inclusiva e sua concretização no cotidiano escolar.

A relevância do Campo das Habilidades Sociais torna-se ainda mais evidente quando se consideram as especificidades comunicativas e interacionais de estudantes com deficiências e neurodivergências. Quiterio, Gerk e Nunes (2017) destacam o caso de um aluno com paralisia cerebral que não consegue se comunicar oralmente de forma eficiente, o que pode limitá-lo de expressar seus sentimentos e pensamentos, prejudicando seu desenvolvimento acadêmico e social. Diante dessa realidade, os autores defendem a adoção de processos de avaliação multimodal e de intervenções em habilidades sociais como estratégias fundamentais para qualificar o processo educativo e promover a participação efetiva de estudantes com deficiência ou alguma neurodivergência.

Estudos de revisão e de intervenção têm demonstrado evidências consistentes de que programas de Treinamento de Habilidades Sociais produzem efeitos positivos no repertório social, comunicativo e adaptativo de crianças com Transtorno do Espectro Autista, sobretudo quando estruturados de forma contextualizada e sensível às características do desenvolvimento atípico. A revisão de literatura conduzida por Oliveira e Quiterio (2022) aponta que intervenções em habilidades sociais voltadas a crianças com TEA favorecem avanços em áreas como iniciação e manutenção de interações sociais, compreensão de regras sociais, expressão emocional e participação em atividades coletivas, ainda que os efeitos variem conforme o delineamento do programa, a intensidade da intervenção e o envolvimento do contexto familiar e escolar. De forma convergente, a revisão integrativa de Bittencourt e Menezes (2023) evidencia que treinamentos em habilidades sociais, quando avaliados por meio de estratégias multimodais e com múltiplos informantes, apresentam impacto não apenas na aquisição de comportamentos socialmente habilidosos, mas também na redução de problemas de comportamento e na ampliação de repertórios protetivos associados à saúde mental. Esses achados reforçam que o THS, especialmente em populações com TEA, não deve ser compreendido como aplicação mecânica de protocolos, mas como um processo planejado a partir das demandas funcionais do sujeito e de seus contextos de interação, favorecendo aprendizagens socialmente significativas e generalizáveis.

Nesse contexto, o Treinamento de Habilidades Sociais, quando fundamentado em avaliações multimodais e sensíveis às demandas individuais e contextuais, permite planejar intervenções mais ajustadas, favorecendo a aquisição de repertórios comunicativos, sociais e de autorregulação. Tais repertórios atuam como fatores protetivos da saúde mental de pessoas com deficiência ou neurodivergências, ao ampliarem possibilidades de expressão, interação e participação social, reduzindo experiências de exclusão e sofrimento psíquico no contexto escolar.

Importa destacar que o Campo das Habilidades Sociais não rejeita a avaliação estruturada nem a utilização de instrumentos psicométricos. Ao contrário, propõe que a avaliação e a intervenção sejam orientadas por parâmetros claros, porém flexíveis, capazes de se ajustar às contingências reais das interações educativas. O desafio, portanto, não reside na existência de instrumentos ou roteiros, mas em seu uso descontextualizado,



desvinculado das demandas situacionais, culturais e institucionais que atravessam o processo educativo.

Assim, ao articular rigor técnico, análise funcional do comportamento social e sensibilidade ética ao contexto, o CHS oferece subsídios consistentes para enfrentar o dilema entre padronização e singularidade no campo educacional. Essa perspectiva permite situar criticamente o uso de instrumentos avaliativos, como o SSRS, sem desconsiderar sua relevância científica, ao mesmo tempo em que reafirma a centralidade das relações, da intencionalidade pedagógica e do contexto na promoção do desenvolvimento humano em práticas educacionais inclusivas.

Embora o Campo das Habilidades Sociais não se constitua, em sentido estrito, como uma pedagogia ou teoria contra-hegemônica, seus fundamentos conceituais e critérios de competência social sustentam práticas educativas e avaliativas críticas à lógica hegemônica da normatização e da comparação. Ao priorizar a análise funcional do comportamento, a adequação situacional e os critérios éticos das interações, o CHS contribui para deslocar a avaliação do eixo classificatório para uma perspectiva relacional, contextual e formativa, alinhando-se a propostas educacionais comprometidas com a inclusão e com o respeito à diversidade do desenvolvimento humano. Em suma, a escolha pelo CHS se dá por ser um campo consolidado que critica a normatização descontextualizada; deslocam o foco do déficit individual para as relações e o contexto, especialmente no âmbito educacional; e concebe a avaliação como funcional, ética e situada, não classificatória.

RELATO DA EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

A experiência relatada tem como ponto de partida uma avaliação psicológica realizada com uma criança neurodivergente. A avaliação foi conduzida como parte do processo de inserção da criança em um Treino de Habilidades Sociais (THS) em grupo, que exige uma avaliação multimodal prévia. Essa avaliação busca garantir que cada criança seja incluída em um grupo cujas demandas e objetivos sejam compatíveis com seu repertório de habilidades sociais. Para tanto, o SSRS-BR foi selecionado como um dos instrumentos utilizados, dada sua validade e relevância para a mensuração de habilidades sociais.

Durante a etapa de coleta de dados, o formulário destinado aos professores do SSRS-BR gerou desconforto na equipe escolar. Professora e coordenadora pedagógica da instituição, que adota integralmente a pedagogia montessoriana, expressaram receio quanto ao caráter normativo e comparativo do instrumento, bem como quanto à forma como determinadas habilidades são valorizadas, por não refletirem com exatidão os princípios pedagógicos da escola.

Com o intuito de esclarecer os objetivos do processo e preservar o vínculo de cooperação com a instituição, foi agendada uma reunião com a professora, a coordenadora pedagógica e a profissional responsável pela aplicação (orientada e supervisionada pelas autoras do presente artigo). Nesse encontro, buscou-se explicar a função do SSRS-BR como uma linha de base para todos os participantes do THS, enfatizando a importância de uma avaliação sistemática e multimodal. Sensivelmente,



todas as críticas levantadas pela equipe escolar foram acolhidas, resultando em um acordo para abordar os dados levantados sem um viés comparativo explícito, a fim de alinhar a avaliação aos princípios da pedagogia adotada.

Essa negociação, embora tenha preservado o diálogo, os objetivos de cuidado partilhado com o aluno, outros aspectos da avaliação multimodal (também qualitativa) bem como a parceria com a escola, impossibilitou a aplicação integral do instrumento conforme seus pressupostos técnicos, levantando uma questão central: como conciliar as demandas de padronização da avaliação psicológica com abordagens educacionais que rejeitem comparações normativas? Essa experiência serviu como ponto de partida para uma reflexão mais ampla sobre os limites e desafios da avaliação psicológica em contextos educacionais de base epistemológica distinta da testagem tradicional.

ANÁLISE CRÍTICA E DISCUSSÃO

A análise desenvolvida ao longo deste artigo permite aprofundar o debate acerca do uso de instrumentos psicométricos normatizados em contextos educacionais inclusivos, evidenciando que a tensão observada não se estabelece meramente entre validade científica e práticas pedagógicas alternativas, mas entre diferentes concepções e epistemologias de desenvolvimento, avaliação e intervenção no campo da educação. Conforme demonstrado nos estudos de validação do SSRS-BR (Bandeira et al., 2009; Freitas e Del Prette, 2010), o instrumento apresenta robustez psicométrica e sensibilidade discriminativa, características valorizadas na tradição da avaliação psicológica. Entretanto, como discutem Freitas e Del Prette (2010), a própria capacidade discriminativa dos instrumentos normativos exige cautela interpretativa quando aplicada a populações que não se enquadram nos parâmetros de desenvolvimento típico, sobretudo em contextos que rejeitam práticas comparativas como eixo organizador da educação.

Essa cautela encontra respaldo nas análises de Machado (2025), ao problematizar a história da Psicologia Educacional e Escolar e seu envolvimento com práticas normatizantes e individualizantes. Ao deslocar o foco do instrumento para os pressupostos epistemológicos que orientam seu uso, a autora contribui para compreender que a avaliação psicológica não é neutra, mas atravessada por concepções de sujeito, desenvolvimento e normalidade. Tal leitura converge nesse ponto com a crítica montessoriana às avaliações classificatórias, na medida em que ambas questionam o uso de parâmetros universais como medida privilegiada do desenvolvimento infantil.

A pedagogia montessoriana, conforme descrita por Silva et al. (2024), oferece um contraponto relevante a essa lógica ao conceber o desenvolvimento como processo singular, ativo e situado. A centralidade da observação contínua, da autonomia e do ambiente preparado não implica rejeição da estrutura ou da intencionalidade pedagógica, mas uma crítica à padronização descontextualizada. Nesse sentido, os achados empíricos que indicam a eficácia de práticas montessorianas estruturadas em populações com deficiência intelectual e autismo (Di Blasi et al., 2025; Yildirim e Güler, 2025) reforçam que o debate não se dá entre estrutura e liberdade, mas entre diferentes formas de conceber e operacionalizar a estrutura pedagógica.

É nesse ponto que o Campo das Habilidades Sociais se mostra particularmente



fecundo como referencial mediador. Ao situar a competência social como um construto funcional, relacional e dependente das demandas situacionais e culturais, conforme proposto por Del Prette e Del Prette (2022), o CHS permite reinterpretar tanto a avaliação quanto a intervenção para além da lógica classificatória. Essa concepção dialoga diretamente com os questionamentos levantados pela escola montessoriana analisada, ao deslocar o foco da comparação entre crianças para a análise da adequação das interações aos objetivos da pessoa e às contingências do contexto de cuidado.

Os estudos empíricos sobre Habilidades Sociais Educativas reforçam essa articulação teórica. Pesquisas conduzidas por De Souza et al. (2022), bem como por Rosin-Pinola et al. (2017), indicam que o repertório de habilidades sociais dos professores constitui variável central para a efetivação da inclusão escolar. Esses autores demonstram que práticas educativas mediadas por flexibilidade, sensibilidade comunicativa e mediação ética das relações favorecem a participação e o engajamento de estudantes público-alvo da educação especial, deslocando o eixo da inclusão do ajuste do aluno para a reorganização das práticas pedagógicas.

De modo complementar, os estudos de Quiterio, Gerck e Nunes (2017) evidenciam que limitações comunicativas, como as observadas em estudantes com paralisia cerebral usuários de comunicação alternativa, podem comprometer significativamente o desenvolvimento acadêmico e social quando não são consideradas nas práticas avaliativas e interventivas com foco no cuidado e desenvolvimento. A defesa da avaliação multimodal e do Treinamento de Habilidades Sociais apresentada por Del Prette e Del Prette (2017 e 2022) dialoga diretamente com a crítica ao uso exclusivo de instrumentos normativos, ao destacar a necessidade de múltiplas fontes de informação e de intervenções planejadas a partir das demandas funcionais da pessoa, seus objetivos de cuidado, circunstâncias e contextos.

No campo das neurodivergências, as revisões conduzidas por Oliveira e Quiterio (2022) e por Bittencourt e Menezes (2023) ampliam esse debate ao demonstrar que programas de Treinamento de Habilidades Sociais em crianças com Transtorno do Espectro Autista produzem efeitos positivos no repertório social, comunicativo e adaptativo, especialmente quando avaliados por meio de estratégias multimodais. Esses achados reforçam a ideia de que a efetividade do treinamento não decorre da aplicação de protocolos padronizados, mas da capacidade de ajustar objetivos, métodos e critérios às características individuais e contextuais dos participantes.

Diante desse conjunto de evidências, os resultados discutidos neste artigo sugerem que a crítica à normatização não implica literal rejeição da avaliação psicológica, mas a necessidade de redefinir seus modos de uso e interpretação. Instrumentos como o SSRS-BR podem manter sua relevância científica e social desde que articulados a referenciais teóricos, como o Campo das Habilidades Sociais conforme Del Prette e Del Prette (2017 e 2022), que permitem situar os dados avaliativos em contextos concretos de interação e desenvolvimento. Essa articulação possibilita que a avaliação assuma função formativa, ética e orientadora da intervenção, em consonância com os princípios da educação inclusiva.

Por fim, embora o Campo das Habilidades Sociais não se constitua, em sua origem,



como uma teoria ou ideologia contra-hegemônica, o diálogo estabelecido com a pedagogia montessoriana (Silva et al., 2024), com as pedagogias críticas latino-americanas (Marinho et al., 2022) e com a Psicologia Educacional crítica (Machado, 2025) evidencia seu potencial de sustentar práticas avaliativas e interventivas que tensionam a hegemonia da normatização, do atendimento de objetivos “*de mercado*” e da mera comparação. Ao priorizar critérios de competência social, a leitura situacional que respeita os contextos, os objetivos pessoais e visa saúde social de todas as pessoas envolvidas, o CHS contribui para a construção de práticas comprometidas com a diversidade do desenvolvimento humano, sem abdicar do rigor técnico e científico.

Contribuições para a prática interdisciplinar

A análise desenvolvida neste artigo evidencia que o Campo das Habilidades Sociais constitui um referencial especialmente fecundo para a prática interdisciplinar e multiprofissional, na medida em que se estrutura como um campo transversal, aplicável a diferentes contextos nos quais as relações interpessoais são centrais. Conforme sistematizado por Del Prette e Del Prette (2014), a psicologia das relações interpessoais situadas no CHS compreende o comportamento social como aprendido, funcional e situado, o que permite sua articulação com áreas como Educação, Saúde, Serviço Social, contextos organizacionais, ambientes clínicos e espaços virtuais de interação e aprendizagem.

No contexto educacional e clínico, o CHS tem contribuído para o planejamento de intervenções voltadas à promoção de repertórios sociais, comunicativos e de autorregulação emocional, atuando como fator protetivo da saúde mental em diferentes populações, inclusive em pessoas com deficiências e neurodivergências (Quiterio et al., 2021; Oliveira e Quiterio, 2022). Em organizações de trabalho, o campo subsidia ações voltadas à saúde laboral, comunicação assertiva, à cooperação, à liderança ética e à mediação de conflitos (Goulart Júnior et al., 2021), enquanto, em ambientes virtuais de aprendizagem, oferece critérios para compreender e promover interações respeitadas, colaborativas e reguladas eticamente, mesmo em contextos mediados por tecnologias digitais (DEL PRETTE & DEL PRETTE, 2022).

Essa amplitude de aplicação reforça o potencial do CHS como campo mediador entre diferentes saberes e práticas profissionais, favorecendo a construção de ações interdisciplinares nas quais psicólogos, educadores, profissionais da saúde e demais atuantes institucionais compartilham critérios comuns para compreender e intervir positivamente nas relações humanas, respeitando as especificidades de cada área. Tal característica converge com a compreensão de que práticas inclusivas demandam articulação multiprofissional e superação de abordagens fragmentadas (DE SOUZA et al., 2022; ROSIN-PINOLA et al., 2017).

No plano epistemológico, a perspectiva crítica sustentada pelo CHS permite tensionar a hegemonia de práticas avaliativas normatizantes sem incorrer em efeito pendular a posturas anticientíficas. Conforme discutido por Machado (2025), ser crítico à normatização descontextualizada não implica rejeitar o rigor técnico ou os instrumentos científicos, mas problematizar seus usos, seus objetivos e efeitos sociais. Nesse sentido,



o CHS se alinha a uma ciência comprometida eticamente, que reconhece que a produção e a aplicação do conhecimento não são neutras e devem considerar seus impactos sobre as pessoas e seus contextos.

O caso analisado neste artigo ilustra essa articulação interdisciplinar. A partir de uma avaliação psicológica dialogada, contextualizada e multimodal que propiciou o planejamento de uma intervenção em Treinamento de Habilidades Sociais ajustada às demandas do aluno e ao projeto pedagógico montessoriano no qual é acolhido. Nessa experiência dialogada foi possível integrar, com reflexão teórica, técnica e crítica, os referenciais da Psicologia e da Educação de forma contextual. Os desdobramentos da intervenção indicaram melhorias no repertório social e na participação do aluno neurodivergente no contexto escolar, reconhecimento que foi posteriormente expresso pela equipe pedagógica da escola como um processo positivo e compatível com seus princípios educacionais.

Esse resultado converge com evidências empíricas que apontam a efetividade de intervenções em habilidades sociais quando planejadas de forma contextualizada e interdisciplinar (DEL PRETE & DEL PRETTE 2022, QUITERIO et al., 2021; BITTENCOURT & MENEZES, 2023).

Dessa forma, o Campo das Habilidades Sociais se apresenta como um referencial capaz de articular rigor científico, sensibilidade contextual e compromisso social, contribuindo para práticas interdisciplinares que preservam o interesse coletivo e promovem relações interpessoais pautadas no respeito mútuo, na reciprocidade e na ética. Ao reconhecer que ser cientificamente rigoroso não exime o profissional de responsabilidade social, o CHS reafirma sua vocação para atuar em favor do bem-estar relacional e do desenvolvimento humano em sua diversidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso teórico-crítico desenvolvido neste artigo permitiu problematizar, de forma situada e interdisciplinar, o uso de instrumentos psicométricos normatizados em contextos escolares orientados por concepções pedagógicas centradas na singularidade do desenvolvimento infantil. A experiência de supervisão profissional que deu origem à reflexão evidenciou que as tensões em torno da aplicação do SSRS-BR não se configuram como um embate entre ciência psicológica e práticas pedagógicas alternativas, mas como expressão de racionalidades avaliativas distintas, sustentadas por pressupostos epistemológicos, éticos e contextuais também distintos.

Ao longo da análise, demonstrou-se que a robustez psicométrica e a relevância científica do SSRS-BR não são, em si, incompatíveis com práticas educacionais inclusivas. No entanto, seu caráter normativo e comparativo exige cautela interpretativa quando aplicado em contextos que rejeitam a avaliação como mecanismo classificatório e priorizam a observação individualizada, o respeito aos ritmos de desenvolvimento e a valorização da autonomia, como ocorre na pedagogia montessoriana. Nesse sentido, a crítica apresentada não se dirige ao instrumento enquanto tal, mas aos modos de uso, necessidade de avaliação multimodal e leitura dos resultados avaliativos em contextos educacionais específicos.



O diálogo com o Campo das Habilidades Sociais mostrou-se especialmente fecundo para mediar esse impasse. Ao compreender a competência social como um constructo relacional, funcional, ético e contextual, definido pela articulação entre objetivos dos envolvidos, demandas situacionais e critérios éticos e instrumentais, o CHS oferece subsídios consistentes para deslocar a avaliação do eixo exclusivamente normativo para uma perspectiva mais situada e multimodal. Essa abordagem permite integrar dados provenientes de instrumentos psicométricos a análises qualitativas, observacionais, dialógicas e multimodais, ampliando a compreensão do desenvolvimento social em contextos reais de interação.

A incorporação das Habilidades Sociais Educativas e das evidências empíricas sobre Treinamento de Habilidades Sociais em populações, também neurodivergentes, reforçou a centralidade das relações interpessoais e das práticas educativas mediadas por habilidades sociais e competência social no processo de inclusão escolar. Os estudos discutidos indicam que intervenções planejadas de forma contextualizada e interdisciplinar podem produzir efeitos positivos tanto no repertório social dos estudantes e educadores, quanto em sua participação, bem-estar e saúde mental, desde que respeitadas as contingências institucionais e pedagógicas em que se inserem.

O caso analisado neste artigo ilustra essa possibilidade de articulação entre Psicologia e Educação. A partir de uma postura ética, dialógica e contextualizada, foi possível ajustar a avaliação e a intervenção às demandas singulares do aluno neurodivergente e aos princípios pedagógicos da escola montessoriana, resultando em desdobramentos reconhecidos como positivos pela equipe escolar. Pois, houve generalização planejada de comportamentos protetivos de saúde mental e social para o ambiente natural da criança por meio de tarefas interpessoais com enunciados precisos, procedimentos antecipatórios e análise do ambiente natural. Tal experiência reforça que práticas cientificamente fundamentadas não são incompatíveis com abordagens pedagógicas não normativas, desde que orientadas por habilidades sociais das pessoas envolvidas que se expressam em sensibilidade ao contexto e compromisso ético.

Por fim, este artigo contribui para o debate contemporâneo sobre avaliação psicológica em contextos educacionais inclusivos ao afirmar que rigor científico e compromisso social não se excluem. Ao contrário, a integração entre Psicologia e Educação, mediada por referenciais como o Campo das Habilidades Sociais, aponta para a construção de práticas avaliativas mais dialógicas, interdisciplinares e eticamente comprometidas com a diversidade do desenvolvimento humano. Reconhecer os limites dos instrumentos, sem desqualificar sua relevância, e situar a avaliação no contexto das relações e dos projetos pedagógicos em que se realiza, constitui um passo fundamental para o avanço de práticas inclusivas que preservem tanto a qualidade científica quanto o respeito à singularidade das crianças.

Nota Ética Este artigo deriva de uma experiência profissional de avaliação psicológica em contexto escolar. Nenhuma informação que permita a identificação dos envolvidos foi incluída, e todos os princípios do Código de Ética Profissional do Psicólogo (CFP, 2005) foram rigorosamente observados, especialmente aqueles referentes ao sigilo, ao



respeito à dignidade da criança e à confidencialidade. O presente relato possui caráter exclusivamente reflexivo e crítico, não se configurando como pesquisa empírica com seres humanos.

REFERÊNCIAS

ANACHE, A. A. Avaliação psicológica na educação especial na perspectiva da educação inclusiva. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 38, n. spe, 2018. p. 60–73.

BANDEIRA, M. et al. Validação das Escalas de Habilidades Sociais, Comportamentos Problemáticos e Competência Acadêmica (SSRS-BR) para o Ensino Fundamental. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 25, n. 2, abr./jun. 2009. p. 271–282.

BITTENCOURT, I. G.; MENEZES, M. Medidas de avaliação de treinamentos de habilidades sociais com crianças: revisão integrativa. **Avaliação Psicológica**, Campinas, v. 22, n. 2, 2023. p. 143–153.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2024: resumo técnico**. Brasília: Inep, 2025.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Código de Ética Profissional do Psicólogo**. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2005.

DEL PRETTE, Z. A. P., & DEL PRETTE, A. **Competência Social e Habilidades Sociais: Manual teórico-prático**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2017.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Habilidades sociais e desenvolvimento socioemocional na escola: manual do professor**. 1. ed. São Carlos: EdUFSCar, 2022.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Habilidades sociais e dificuldades de aprendizagem: teoria e pesquisa sob um enfoque multimodal. In: DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. (org.). **Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem**. Campinas: Alínea, 2003. p. 167-206.

DE SOUZA, I. F.; FERREIRA, B. C.; LIMA, D. C.; DEL PRETTE, Z. A. P. Habilidades sociais educativas de professores de alunos público-alvo da educação especial. **Interação em Psicologia**, Curitiba, Paraná, Brasil, v. 26, n. 2, 2022.

DI BLASI, F. D. et al. Maria Montessori's educational approach to intellectual disability and autism: a systematic review of quantitative research. **Education Sciences**, v. 15, n. 8, 2025. p. 1031.

FREITAS, L. C.; DEL PRETTE, Z. A. P. Validade de critério do Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais (SSRS-BR). **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 23, n. 3, 2010. p. 430–439.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.



GOULART JÚNIOR, E.; CARDOSO, H. F.; ALVES, T. A.; SILVEIRA, A. de M. da. Habilidades sociais profissionais e indicadores de ansiedade e depressão em gestores. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 41, 2021, e221850.

GRESHAM, Frank M.; ELLIOTT, Stephen N. **Social Skills Rating System: manual**. Circle Pines, MN: American Guidance Service, 1990.

INSTITUTO RODRIGO MENDES. **Panorama da Educação Especial no Brasil – 2024**. São Paulo: Instituto Rodrigo Mendes, 2024.

MACHADO, N. L. A psicologia educacional e escolar no contexto da educação inclusiva: da perspectiva normatizante à perspectiva crítica. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, v. 24, n. 247, 2025. p. 113–124.

MACHADO, R. O pensamento educacional contra-hegemônico na América Latina: algumas considerações comparativas entre a Pedagogia Libertadora e a Pedagogia Histórico-Crítica. **Devir Educação**, Lavras, v. 7, n. 1, jul. 2023. p. 1–17.

MESSIAS, E. R.; SEVERINO, A. J. Paulo Freire e formação da pessoa humana: contribuições da antropologia cristã personalista. **Devir Educação**, Lavras, v. 7, n. 1, jul. 2023. p. 1-17.

OLIVEIRA, M. V.; QUITERIO, P. L. Programas de intervenção em habilidades sociais de crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão de literatura. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 35, nov. 2022. p. 1-27.

QUITERIO, P. L.; GERK, E.; NUNES, L. R. d'Oliveira de P. Avaliação multimodal das habilidades sociais de estudantes com paralisia cerebral usuários de comunicação alternativa. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 30, n. 58, 2017, p. 455-470.

QUITERIO, P. L. et al. Promoção das Habilidades Sociais de Futuros Professores com foco na Educação Inclusiva. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 2, ago. 2021, p. 611-631.

ROSIN-PINOLA, A. R.; MARTURANO, E. M.; ELIAS, L. C. dos S.; PRETTE, Z. A. P. D. Ensinando habilidades sociais educativas para professores no contexto da inclusão escolar. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 30, n. 59, 2017. p. 737–750.

YILDIRIM DOĞRU, S. S.; GÜLER, S. The effectiveness of a Montessori-based structured process in teaching self-care skills to individuals with autism: a case study on nose wiping behavior. **Preschool Education: Global Trends**, v. 7, 2025. p. 53-67.