



# Programa em Práticas Educativas Positivas para Educadores Sociais de Instituições de Acolhimento: Estudo Quase Experimental

## Positive Educational Practices Programme for Social Educators from Residential Care Institutions: Quasi Experimental Study

## Programa en Prácticas Educativas Positivas para Educadores Sociales de Instituciones de Acogida: Estudio Cuasi Experimental

Bruna Wendt <sup>a</sup>, Débora Dalbosco Dell'Aglio <sup>b</sup>

<sup>a</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil / Instituição Evangélica de Novo Hamburgo, Novo Hamburgo, RS, Brasil.

<sup>b</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil

### Resumo

Este estudo avaliou os efeitos e impactos de um programa em práticas educativas positivas em educadores sociais de instituições de acolhimento de crianças e adolescentes, denominado Programa Cuida. Utilizou-se um delineamento quase experimental, com avaliações em linha de base e ao final da intervenção. A intervenção consistiu em oito encontros grupais, com frequência semanal, de duas horas cada, considerando as temáticas regulação emocional, comunicação assertiva, estratégias de resolução de conflitos e autoestima/autoeficácia. Participaram 69 educadores sociais do sul do Brasil (F=54; M=15), com idade entre 23 e 65 anos (M=44,86; DP=9,90), sendo 47 participantes alocados no grupo experimental (GE) e 22 no grupo controle (GC). Os instrumentos utilizados foram: questionário sociodemográfico e a Escala de Competências Educativas, Emocionais e Sociais do Educador Social. As análises estatísticas indicaram que não houve diferença significativa entre os grupos após a intervenção e nem diferenças entre pré e pós-intervenção dentro de cada grupo ( $p > 0,05$ ). Entretanto, foi observada tendência de aumento ( $p = 0,084$ ) nos escores de Regulação Emocional entre pré e pós-intervenção para o GE. Limitações do estudo são discutidas e destaca-se a utilidade e aplicabilidade deste modelo de intervenção para auxiliar em políticas de capacitação de profissionais que atuam nesta área.

*Palavras-chave:* acolhimento institucional, educadores sociais, intervenção, avaliação de programas.

### Abstract

This study evaluated the effects and impacts of a program on positive educational practices in social educators of children and youth care institutions, called "Programa Cuida". A quasi-experimental design was used, with baseline and post-intervention assessments. The intervention consisted of 8-weekly group sessions of two hours each, considering the topics emotional regulation, assertive communication, conflict resolution strategies and self-esteem/self-efficacy.

Endereço para correspondência: Bruna Wendt - brunawendt@yahoo.com.br

Recebido em: 16/08/2023 - Aceito em: 05/12/2023

Financiamento: A pesquisa relatada no manuscrito foi financiada pela bolsa de doutorado da primeira autora, Bruna Wendt (CAPES) e pela bolsa de produtividade em pesquisa da segunda autora, Débora Dalbosco Dell'Aglio (CNPq)



Este artigo da revista Estudos e Pesquisas em Psicologia é licenciado sob uma Licença Creative Commons Atribuição-Não Comercial 3.0 Não Adaptada.

Participated 69 social educators from the south of Brazil (F=54; M=15), aged between 23 and 65 years (M=44.86; SD=9.90), allocated to the Experimental Group (EG=47) and to the Control Group (CG=22). The instruments used were a socio-demographic questionnaire and the Educational, Emotional and Social Skills of the Social Educator Scale. Statistical analysis indicated that there was no significant difference between groups after the intervention and no differences between pre and post-intervention within each group ( $p>0.05$ ). However, an upward trend was observed ( $p=0.084$ ) in the Emotional Regulation scores between pre and post-intervention for the EG. Study limitations are discussed, as well as the usefulness and applicability of this intervention model to assist in training policies for professionals who work in this area.

*Keywords:* out-of-home care, social educators, intervention, programme evaluation.

### **Resumen**

Este estudio evaluó los efectos e impactos de un programa sobre prácticas educativas positivas en educadores sociales de instituciones de acogida de niños y adolescentes, denominado "Programa Cuida". Se utilizó un diseño cuasi-experimental, con evaluaciones al inicio y al final de la intervención. La intervención consistió en ocho reuniones grupales semanales de dos horas cada una, incluyendo temas como regulación emocional, comunicación asertiva, estrategias de resolución de conflictos y autoestima/autoeficacia. Participaron 69 educadores sociales del sur de Brasil (F=54; M=15), con edades entre 23-65 años (M=44,86; SD=9,90), asignados al grupo experimental (GE=47) y en el grupo control (GC=22). Los instrumentos utilizados fueron: un cuestionario sociodemográfico y la Escala de Habilidades Educativas, Emocionales y Sociales del Educador Social. Los análisis estadísticos indicaron que no hubo diferencias significativas entre los grupos después de la intervención y que no hubo diferencias entre antes y después de la intervención dentro de cada grupo ( $p>0,05$ ). Sin embargo, se observó una tendencia de aumento ( $p=0,084$ ) en las puntuaciones de Regulación Emocional entre pre y post intervención para el GE. Se discuten las limitaciones del estudio y se destaca la utilidad y aplicabilidad de este modelo de intervención para auxiliar en las políticas de formación de los profesionales que actúan en esta área.

*Palabras clave:* acogimiento institucional, educador social, intervención, evaluación de programas.

O acolhimento institucional é definido como uma medida de proteção provisória e excepcional destinada a crianças e adolescentes afastados do contexto familiar, cujos direitos tenham sido ameaçados e/ou violados, não implicando privação de liberdade (Brasil, 1990). As instituições, a partir de seus profissionais, têm a responsabilidade de oferecer cuidado integral ao acolhido. A relação próxima e o convívio diário fazem com que o educador social, em especial, assumam um papel central no desenvolvimento de crianças e adolescentes acolhidos, tornando-se sua principal referência protetiva e afetiva (Ferreira et al., 2020). As trocas afetivas e as interações positivas com educadores sociais apresentam-se, assim, como importantes fatores de proteção diante de adversidades presentes na vida de crianças e adolescentes acolhidos (Ferreira et al., 2020).

Estudos nacionais e internacionais recentes apontam que relações afetivas e respeitadas entre acolhidos e educadores sociais estão associadas a melhores níveis de autoestima (Schavarem & Toni, 2019), de bem-estar subjetivo e qualidade de vida (Ferreira et al, 2020). Ainda assim, algumas pesquisas têm identificado que o contato físico e as trocas afetivas entre educadores e acolhidos costumam ser restritas, muitas vezes por orientação da própria

instituição. Guerra e Del Prette (2018) avaliaram as habilidades sociais educativas - HSE de 19 educadores sociais de São Paulo e identificaram que a maioria dos educadores sociais relatou um repertório classificado como médio inferior e deficitário, especialmente nos fatores “conversar/dialogar” e “demonstrar afeto e atenção”.

A relevância do trabalho do educador social e a complexidade de suas funções exigem processos de treinamento e de capacitação continuada. Embora tais capacitações estejam previstas nas orientações técnicas dos serviços de acolhimento (Brasil, 2009), pesquisas mostram que a realidade ainda está distante do que é prescrito (Halpern et al., 2015). A partir da revisão sistemática de pesquisas empíricas sobre educadores sociais em serviços de acolhimento, Ito e Azevedo (2021) recomendam a utilização de investimentos na formação inicial e na capacitação continuada dos educadores sociais, visto que tais estratégias alternativas auxiliam o cuidado direcionado aos acolhidos. Czelusniak et al. (2023) também destacam a importância do desenvolvimento das práticas profissionais dos educadores, bem como a preparação para responder e acolher as demandas emocionais dos acolhidos, de forma que possam favorecer a passagem das crianças pelos processos que envolvem o acolhimento, garantindo o cuidado e o suporte.

No Brasil, embora muitos estudos venham apontando para a importância de qualificar estes profissionais (Guerra & Del Prette, 2018; Halpern et al., 2015), poucos apresentam propostas com rigor metodológico indispensável à ciência baseada em evidências. Um número ainda menor de pesquisas se propõe a avaliar a eficácia destas propostas a partir de critérios científicos, dificultando a replicação ou construção de novas intervenções (Bersch, 2017; Prada, 2007). Diante da escassez de estudos de avaliação dos efeitos e do impacto de intervenções com educadores sociais no Brasil e frente à relevância de tal profissional no desenvolvimento de crianças acolhidas, construiu-se e avaliou-se o Programa Cuida, o qual objetivou alinhar as práticas educativas dos educadores sociais a uma perspectiva mais positiva de cuidado.

### **O Programa Cuida: Estrutura e Procedimentos**

O Programa Cuida foi desenvolvido com a finalidade de promover práticas educativas positivas junto a educadores sociais de instituições de acolhimento de crianças e adolescentes, por meio de oferta de ferramentas de apoio com vistas a ampliar suas habilidades e capacidades educativas e de cuidado. O programa estrutura-se em oito encontros grupais, com frequência semanal e de duas horas cada, totalizando 16 horas, de modo que o primeiro e o último encontro são direcionados, sobretudo, à aplicação de instrumentos de avaliação pré e pós-intervenção

(T1 e T2) para investigar as evidências de eficácia do Programa. A intervenção é proposta em formato multicomponente, que consiste na combinação de diferentes abordagens e técnicas (psicoeducação, atividades individuais, dinâmicas grupais, tarefas de casa e técnicas de manejo do estresse) para trabalhar conteúdos diversificados relacionados à temática central.

As sessões foram expositivas e vivenciais, e abordaram as temáticas: práticas educativas positivas, estratégias de regulação emocional, estratégias de comunicação assertiva, estratégias de resolução de conflitos e autocuidado/autoeficácia. Estes conteúdos foram selecionados com base em outros programas nacionais e internacionais em educação positiva de pais ou de educadores sociais (Bersch, 2017; Martínez-González, 2009). Os encontros foram coordenados por um moderador e acompanhados por dois observadores previamente treinados. Os detalhes sobre cada encontro podem ser acessados em publicação que descreve o programa (Wendt, 2021).

A intervenção foi embasada teoricamente na perspectiva da Parentalidade Positiva. Na Europa, os programas em Parentalidade Positiva direcionados a pais e a cuidadores têm crescido substancialmente com vistas a melhorar habilidades parentais, reduzir o impacto de fatores de risco e promover fatores protetivos relacionados ao bem-estar físico, social e emocional das crianças (Rodrigo, 2016). Esses programas, recomendados e apoiados pelo Conselho Europeu desde 2006 (Council of Europe, 2006), demonstram a importância de intervenções precoces e preventivas para promover o desenvolvimento integral da criança e práticas de cuidado não violentas.

Foi utilizada, como suporte metodológico para a condução da intervenção, a Metodologia Experiencial (Martín-Quintana et al., 2009), também empregada por Bersch (2017) em sua intervenção com educadores sociais. Tal metodologia não tem a pretensão de ensinar teorias prontas ou de propagar verdades absolutas, pois não há uma “receita” única que funcione para todos os contextos ou para todos os indivíduos. Assim como a metodologia experiencial, as intervenções propostas pelo programa prezaram pelo diálogo com os educadores sociais e pela construção conjunta a partir de situações concretas, levando-se em consideração a bagagem e as experiências destes profissionais dentro do contexto institucional. Embora tenha sido utilizado um roteiro previamente estruturado pela equipe de pesquisa, os encontros não foram inteiramente padronizados, gerando reflexões e discussões distintas em cada grupo.

Os critérios científicos para boas práticas em ensaios de eficácia (Appelbaum et al., 2018) utilizados para construir esta intervenção, incluíram pesquisa de literatura, consultas a especialistas para projetar e adaptar a intervenção às especificidades culturais do público-alvo,

treinamento dos observadores, incluindo a familiarização com a literatura, objetivos do programa e protocolo do processo de implementação. Também foram realizados um estudo piloto direcionado à equipe técnica (n=6) e um estudo de viabilidade para o público-alvo (n=12), os quais demonstraram a necessidade de pequenos ajustes.

Após o refinamento da proposta do programa, este estudo quase experimental teve o objetivo de realizar um ensaio de eficácia do programa, incluindo resultados de sete grupos experimentais, para avaliar os efeitos e o impacto do Programa Cuida. A hipótese inicial foi de que os educadores sociais participantes da intervenção apresentariam um aumento significativo nos escores de regulação emocional, comunicação assertiva, estratégias de resolução de conflitos e autoestima/autoeficácia. Além disso, era esperado que os escores do grupo experimental fossem significativamente maiores do que os do grupo controle.

## **Método**

### **Delineamento**

Trata-se de um estudo quase experimental de grupos para avaliação do Programa Cuida, com avaliação pré-teste (T1) e pós-teste (T2, imediato após a finalização do programa), nos grupos experimental - GE (participantes do programa) e grupo controle - GC (lista de espera sem intervenção). O GC foi utilizado para avaliação de impacto do Programa Cuida, ou seja, para verificar se as mudanças ocorridas ao longo do tempo no GE deviam-se, de fato, à intervenção. A variável independente (VI) neste estudo é o Programa Cuida e as variáveis dependentes (VD's) são: regulação emocional, comunicação assertiva, estratégias de resolução de conflitos e autoestima/autoeficácia.

### **Participantes**

Participaram 69 educadores sociais (F=54; M=15) de Porto Alegre/RS e região metropolitana, com média de idade de 44,86 anos (DP=9,90), que foram distribuídos da seguinte forma: GE=47 (M=44,28 anos; DP=9,34) e GC=22 (M=46,09 anos; DP=11,15). Trata-se de amostra não probabilística, do tipo intencional, e os participantes foram convidados após o consentimento dos órgãos gestores e das instituições de acolhimento. Os profissionais atuavam nesta função, em média, há 10 anos (DP=10,47). Para compor a amostra, os participantes atenderam aos seguintes critérios de inclusão: a) ser maior de 18 anos; b) estar em

atividade; c) ter, no mínimo, Ensino Médio concluído; d) trabalhar há, pelo menos, seis meses na função de educador social em instituição de acolhimento de crianças e adolescentes. Informações adicionais sobre a amostra constam na Tabela 1.

## **Instrumentos**

Os instrumentos utilizados foram:

1) Questionário Sociodemográfico (apenas em T1): para investigar informações dos participantes como sexo, idade, escolaridade, estado civil, tempo de profissão e cursos de capacitação anteriores.

2) Escala de Competências Educativas, Emocionais e Sociais do Educador Social – ECEES (Wendt, 2021): investiga práticas educativas de educadores sociais de instituições de acolhimento e é composta por 17 itens, distribuídos em quatro fatores, sendo (1) estratégias para resolver conflitos e estabelecer limites e normas (4 itens), com afirmativas referentes às habilidades e recursos utilizados pelo educador social para negociar e resolver situações de conflito com acolhidos e colegas de trabalho; (2) estratégias de comunicação e assertividade (5 itens), com afirmativas referentes às habilidades e estratégias de comunicação interpessoal; (3) autoestima e autoeficácia (3 itens), com afirmativas relacionadas à avaliação que o educador faz sobre si, seu próprio valor, suas competências e capacidades; e, (4) estratégias de regulação emocional (5 itens), com afirmativas referentes às habilidades de regular suas próprias emoções e comportamentos dentro da instituição de acolhimento. A escala possui evidências de validade de conteúdo e o modelo obteve índices bem ajustados. O índice de consistência interna da escala, considerando omega ( $\omega_t$ ), foi de 0,76.

## **Procedimentos de Coleta de Dados e Considerações Éticas**

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob o parecer 2.723.700, pelos órgãos gestores estaduais e municipais e pelas coordenações das instituições de acolhimento participantes. Os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), concordando em participar do estudo.

Foram realizados sete grupos entre outubro/2018 e outubro/2019, variando de 4 a 15 participantes por grupo ( $M=11,5$ ). Todas as sessões do programa foram realizadas em salas de aula do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Os instrumentos foram aplicados no GE no primeiro e último encontro do Programa. No mesmo período, foram

contatados os participantes do GC para que respondessem aos mesmos questionários, e estas aplicações ocorreram, com maior frequência, nas instituições de acolhimento. Ressalta-se que, aos participantes do GC, foi oferecida a possibilidade de participarem de grupos de intervenção subsequentes. A aplicação dos questionários e da intervenção foi feita por diferentes pesquisadores para evitar a possível contaminação dos resultados, diminuir a ameaça à validade interna e reduzir os efeitos do experimentador.

## **Procedimentos de Análise de Dados**

As análises estatísticas foram realizadas por meio do software IBM *Statistical Package for the Social Science* (SPSS Statistics, 22.0). Análises prévias foram conduzidas para verificar a normalidade (Teste de *Shapiro-Wilk*, simetria, curtose), valores faltantes (missings) e discrepantes (*outliers*) na avaliação basal de diferenças entre grupos quanto aos dados sociodemográficos e para cada VD. A homogeneidade de variância entre os grupos foi verificada com Teste de Levene ( $\alpha < 0,05$ ) e matriz de variance-covariance com teste de M de Box ( $\alpha > 0,001$ ). A consistência interna dos instrumentos foi avaliada a partir de alpha de Cronbach (Field, 2013).

Para a avaliação de eficácia foi empregada análise quantitativa através dos resultados com teste de *Wilcoxon* para diferenças pré-teste (T1) e pós-teste (T2) nos GE e GC. O teste de *Mann-Whitney* foi utilizado para avaliar diferenças entre grupos em T2. Para cada VD foi analisado o tamanho do efeito, grau de dispersão e estatísticas descritivas (Field, 2013).

## **Resultados**

### **Análises de Linha de Base**

Foram conduzidas análises para caracterização da amostra e verificação de diferenças pré-teste para as variáveis sociodemográficas e VDs entre GE e GC. Resultados do teste de Qui-quadrado indicaram que não houve diferenças estatisticamente significativas entre grupos em T1 para as variáveis: sexo, escolaridade e se recebeu algum tipo de capacitação nos últimos cinco anos ( $p > 0,05$ ). Testes-*t* para amostras independentes indicaram não haver diferenças significativas na linha de base entre grupos para: idade, tempo de trabalho, horas de trabalho por semana. Quanto às VDs, não foram observadas diferenças estatisticamente significativas, a partir do Teste de *Mann-Whitney*. Resultados de estatísticas descritivas para caracterização da

amostra, e de estatísticas inferenciais para diferenças entre grupos em T1, estão disponíveis na Tabela 1.

**Tabela 1**

*Dados Sociodemográficos da Amostra e Diferenças entre Grupo Experimental (GE=47) e Grupo Controle (GC=22) em T1*

Variáveis		GE (%)	GC (%)	X <sup>2</sup>	gl	p
Escolaridade	Até Superior incompleto	22 (73,3)	8 (26,7)	0,308	1	0,579
	Superior e pós	25 (64,1)	14 (35,9)			
Capacitação	Sim	34 (70,8)	14 (29,2)	0,204	1	0,652
	Não	13 (61,9)	8 (38,1)			

  

Variáveis	GE M (DP)	GC M (DP)	t	gl	p	CI (95%)
Idade	44,28 (9,34)	46,09 (11,15)	-0,706	667	0,482	(-6,942, -3,313)
Horas de trab. por semana	39,87(6,43)	39,09(6,22)	0,475	667	0,637	(-2,504, -4,067)

  

Variáveis	GE M (DP)	GC M (DP)	U	p
ECEES Total	67,30 (7,30)	69,18 (7,60)	433,50	0,282
Autoestima e Autoeficácia	10,98 (2,54)	12,09 (2,27)	383,00	<b>0,082</b>
Assertividade	19,98 (3,27)	20,50 (2,32)	472,00	0,559
Regulação Emocional	18,68 (3,38)	18,59 (4,09)	501,00	0,836
Resolução de conflitos	17,66 (2,26)	18,00 (2,00)	477,00	0,599

**Nota:** GE: grupo experimental; GC: grupo controle; X<sup>2</sup>: teste de Qui-quadrado; t: teste t para amostras independentes; U: teste de Mann-Whitney; ECEES: Escala de Competências Educativas, Emocionais e Sociais do Educador Social. Valores de p baseados em testes Mann-Whitney para amostras independentes.

### **Análises intragrupos (T1-T2)**

Foram conduzidas análises com teste de *Wilcoxon*, para avaliação de diferenças de médias das VDs pré e pós-intervenção, tanto no GE quanto no GC. Para ambos os grupos não foram identificadas diferenças estatisticamente significativas para nenhum dos escores da

ECEES (total e subescalas) ( $p > 0,05$ ). Apesar disso, houve uma tendência não-significativa para aumento dos escores da subescala de Regulação Emocional para o GE após a intervenção. Na Tabela 2, estão apresentadas as estatísticas relativas a estas comparações.

**Tabela 2**

*Resultados dos Testes Intragrupos (T1-T2) nas Variáveis Dependentes (n total = 78; Grupo Experimental [GE] = 47 e Grupo Controle [GC] = 22)*

VDs	Grupo	T1 M (DP)	Mediana (AIQ)	T2 M (DP)	Mediana (AIQ)	Z	p
ECEES Total	GE	67,30 (7,30)	68,00 (11,00)	69,04 (8,14)	68,00 (12,00)	0,90	0,368
	GC	69,18 (7,60)	71,00 (14,25)	67,77 (8,35)	67,50 (16,50)	1,10	0,273
Autoestima / Autoeficácia	GE	10,98 (2,54)	11,00 (4,00)	11,19 (2,48)	11,00 (4,00)	0,75	0,456
	GC	12,09 (2,26)	12,00 (3,25)	11,43 (2,37)	11,50 (4,00)	0,96	0,335
Comunicação / Assertividade	GE	19,98 (3,27)	20,00 (4,00)	19,87 (3,00)	20,00 (5,00)	0,33	0,739
	GC	20,50 (2,32)	21,00 (2,50)	19,41 (3,42)	19,00 (5,25)	1,19	0,235
Regulação Emocional	GE	18,68 (3,38)	19,00 (5,00)	19,47 (3,19)	20,00 (5,00)	1,73	<b>0,084</b>
	GC	18,59 (4,09)	19,00 (5,25)	19,11 (3,35)	19,00 (6,25)	0,74	0,462
Resolução de Conflitos	GE	17,66 (2,26)	18,00 (4,00)	17,51 (2,31)	18,00 (4,00)	0,24	0,812
	GC	18,00 (2,00)	18,50 (4,00)	17,82 (2,43)	18,50 (3,50)	0,44	0,657

**Nota:** M = média; DP = desvio padrão; AIQ = amplitude interquartil. GE = grupo experimental; GC = grupo controle; Z = Teste de Wilcoxon; ECEES = Escala de Competências Educativas, Emocionais e Sociais do Educador Social. Valores de p são baseados em teste dos postos sinalizados de *Wilcoxon*.

### **Análises entre grupos em T2**

Os resultados de diferença entre médias do GE e GC em T2, para cada VD, foram analisados com testes de *Mann-Whitney* para amostras independentes. Não foram identificadas

diferenças estatisticamente significativas em T2 entre GE e GC em nenhuma das VDs avaliadas ( $p>0,05$ ). Na Tabela 3 constam os valores de estatísticas *U*, médias (*M*), desvio padrão (*DP*) e valor de probabilidade (*p*), do GE ( $n=47$ ) e do GC ( $n=22$ ), em T2.

**Tabela 3**

*Resultados de Mann-Whitney para Diferenças entre Grupos em T2 (n total = 69)*

VDs	GE T2 <i>M(DP)</i>	GC T2 <i>M(DP)</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
ECEES total	69,04 (8,14)	67,77 (8,35)	508,50	0,913
Autoestima e Autoeficácia	11,19 (2,48)	11,43 (2,37)	486,50	0,692
Assertividade	19,87 (3,00)	19,41 (3,42)	479,00	0,622
Regulação Emocional	19,47 (3,19)	19,11 (3,35)	477,00	0,605
Resolução de Conflitos	17,51 (2,31)	17,82 (2,43)	472,50	0,559

**Nota:** GE: grupo experimental; GC: grupo controle; U: Teste de Mann-Whitney; ECEES – Escala de Competências Educativas, Emocionais e Sociais do Educador Social. Valores de mediana e amplitude interquartil para ECEES Total e subescalas no tempo T2 estão apresentados na Tabela 2.

## Discussão

A relevância do educador social para o desenvolvimento físico, psíquico e social de crianças e adolescentes acolhidos justifica a necessidade de capacitá-lo e de instrumentalizá-lo para que consiga efetivar práticas educativas e de cuidado condizentes com as diretrizes e orientações legais vigentes. Quanto à adesão, destaca-se que 84% da amostra inicial do GE finalizou o Programa Cuida, com um total de 47 participantes que responderam a T2.

Quase 70% da amostra total informou ter realizado alguma capacitação nos últimos cinco anos, o que demonstra que as orientações técnicas de qualificação continuada dos educadores sociais (Brasil, 2009) vêm sendo cumpridas e podem gerar impactos positivos nas práticas educativas e de cuidado utilizadas por eles. Ter ciência sobre o seu papel no desenvolvimento da criança e adolescente acolhidos, bem como ter conhecimento sobre a função da instituição e das políticas públicas de assistência social, é fundamental. Por isso, ressalta-se que as capacitações devem ser continuadas e precisam estar conectadas com o dia a dia vivenciado na casa.

É relevante, também, que se lance um olhar para os 30% da amostra que não participou de nenhuma capacitação nos últimos anos. Uma pesquisa qualitativa realizada no Rio de Janeiro com 47 educadores sociais evidenciou que muitos não tinham realizado uma formação

específica para o cargo, de modo que a capacitação ocorria na prática cotidiana e, diante da complexidade do contexto, o profissional acabava contando, apenas, com seus recursos pessoais (Halpern et al., 2015). Atenta-se, também, para a falta de políticas institucionais de incentivo à formação e capacitação mencionada por alguns educadores ao longo da intervenção, que dificulta a liberação do profissional para participação ou não remunera as horas extras dedicadas a essas qualificações.

As análises realizadas para verificar o impacto do programa, considerando a variação das VDs em T1 e T2, não identificaram diferenças estatisticamente significativas para nenhum dos escores da ECEES (total e subescalas), tanto para o GE, quanto para o GC. Destaca-se, entretanto, uma tendência ao aumento dos escores da subescala de Regulação Emocional no GE ( $p=0,084$ ), sem significância estatística, porém próximo ao valor considerado aceitável ( $p<0,05$ ). Conforme identificaram Olsson-Colletine, Van Assen e Hartgerink (2019), alguns pesquisadores vêm descrevendo que resultados com nível de significância entre 0.05 e 1.0 podem ser interpretados como marginalmente significativos. Entretanto, neste caso, as evidências contra a hipótese nula são fracas e podem ampliar a incidência de falsos positivos. De qualquer forma, como apontam os autores, são resultados relevantes e não devem ser menosprezados. A diferença estatisticamente não significativa revela que não há evidências suficientemente fortes para falsear a hipótese nula, embora não indique que as médias sejam iguais ou que não haja efeitos.

Algumas reflexões acerca dos resultados não significativos precisam ser realizadas. A respeito das variáveis “autoestima e autoeficácia”, características relacionadas ao conjunto de pensamentos e crenças avaliativas a respeito de si e de suas capacidades, tendem a ser mais estáveis ao longo do tempo (Hutz & Zanon, 2011) e, por isso, dificilmente alteradas com intervenções pontuais, como é o caso do Programa Cuida. Quanto às variáveis estratégias de “regulação emocional”, “comunicação assertiva” e “resolução de conflitos”, embora estejam relacionadas a habilidades sociais passíveis de treino, necessitam, conforme Del Prette e Del Prette (2018), de um ritmo contínuo de aprendizagem.

A regulação emocional envolve processos complexos de identificação, manejo, modulação e expressão das emoções (Leahy et al., 2013), exigindo, também, a articulação com pensamentos e comportamentos. Da mesma forma, melhorar as estratégias de comunicação assertiva e de resolução de conflitos exige um exercício regular de revisão, identificação e modificação de padrões de condutas há muito tempo cristalizados. Técnicas como o registro de pensamentos disfuncionais, *role-play*, retreinamento respiratório e relaxamento guiado, frequentemente utilizadas na Terapia Cognitivo-Comportamental e implementadas

pontualmente no Programa Cuida, requerem uma aplicação contínua e sistematizada para serem efetivas e promoverem, de fato, uma reestruturação cognitiva.

Levando-se em consideração a originalidade do Programa Cuida e por não se tratar de uma adaptação de um programa já existente, é infactível a tarefa de comparar seus resultados aos de outros estudos prévios. Ainda assim, cabe ressaltar que estudos nacionais e internacionais que se propuseram a avaliar a eficácia de programas longitudinais de treinamento de mães sociais (Biscouto, 2012) e de pais (Hiscock et al., 2008) já evidenciaram a ausência de benefícios em curto prazo ou a impossibilidade de atribuir as melhoras encontradas à intervenção.

No Brasil, Santos et al. (2019) avaliaram a eficácia, em curto prazo, de uma intervenção para a prevenção de violência no namoro com 33 adolescentes (grupo experimental=14; grupo controle=19), considerando três dimensões: intenção de oferecer ajuda, empatia e atitudes enquanto espectadores frente à violência no namoro. Os autores não encontraram diferenças estatisticamente significativas entre grupos no pós-teste para nenhuma das dimensões consideradas. Dentre as hipóteses apontadas por eles estão a de que o tamanho amostral não foi grande o suficiente para detectar mudanças significativas e a de que o tempo de avaliação pós-intervenção tenha sido muito curto para identificar alterações.

Essas duas hipóteses também se aplicam a esta discussão. Compreende-se que alterar práticas demanda não apenas reflexão crítica sobre o seu fazer, mas atitudes proativas para modificação do comportamento. Considerando a complexidade do contexto e das situações, é possível que oito encontros não tenham sido suficientes para que os educadores assimilassem a informação e efetivassem mudanças identificáveis pela ECEES. Bolsoni-Silva e Borelli (2012) avaliaram duas intervenções para pais com durações distintas (grupo 1: 20 sessões e um encontro semanal; grupo 2: 20 sessões e dois encontros semanais) e concluíram que a intervenção mais longa gerou resultados mais positivos, constatando que o aprendizado de habilidades sociais educativas parentais pode demandar mais tempo para a consolidação no repertório comportamental. Assim, compreende-se que a duração e frequência da intervenção podem interferir na qualidade da intervenção, além de outros fatores individuais, como valores, crenças, pensamentos, metas e planos, os quais podem facilitar ou dificultar a ampliação e execução de um repertório socialmente habilidoso (Del Prette & Del Prette, 2018).

Os resultados observados neste estudo, que não permitem identificar benefícios diretos da intervenção, também podem ser atribuídos a uma multiplicidade de fatores externos, a nível macrossistêmico, como por exemplo à desvalorização profissional, à falta de suporte e orientação nos espaços institucionais e à instabilidade nos contratos de trabalho, aspectos

mencionados pelos educadores sociais ao longo dos encontros. Estudos futuros, que incluam como medida contínua de avaliação o preenchimento de protocolos de observação no local de trabalho, poderão esclarecer essa hipótese com maior propriedade. Além disso, conforme apontam Bolsoni-Silva et al. (2010), em uma análise descritiva de pesquisas que avaliaram efeitos de intervenções, procedimentos de intervenção com pais combinados com o trabalho com seus filhos, podem facilitar a aprendizagem e gerar resultados mais significativos. Desta forma, entende-se que novas intervenções direcionadas ao contexto da instituição, que englobem um trabalho combinado de ampliação das práticas educativas positivas dos educadores sociais e de promoção de competências sociais de crianças e adolescentes acolhidos, além de incluir outras figuras significativas da instituição, como a equipe técnica e a coordenação, podem produzir, eventualmente, efeitos mais amplos.

Há, ainda, um fenômeno denominado auto-seleção substancial (Rojas et al., 2008), que pode enviesar alguns resultados. Resguardadas as devidas especificidades, é possível pensar na presença desse fenômeno no contexto do presente estudo: os educadores sociais que se disponibilizam a participar da pesquisa e, de certa forma, se expor, são aqueles que, por possuírem maior autocrítica acerca de suas condutas, costumam valer-se de práticas educativas mais positivas. Desta forma, é possível que as mudanças não tenham sido significativas, pois, na linha de base do estudo, já haviam sido identificadas boas competências e habilidades. Assim, é provável que a pesquisa não tenha atingido aqueles profissionais com capacidade autocrítica reduzida ou cujas práticas educativas sejam menos positivas, os quais poderiam ser amplamente mais beneficiados com a intervenção.

Observa-se, também, que o tamanho amostral do GC era consideravelmente menor do que o do GE, o que pode ter dificultado que as análises identificassem diferenças significativas entre grupos. Ressalta-se, ainda, que as médias do GC na linha de base (T1) eram superiores às médias do GE. Embora essa diferença não tenha sido significativa, pode-se pensar que os educadores do GC tinham uma percepção mais positiva de suas práticas educativas do que os educadores do GE, interferindo na maneira como responderam à escala.

Cabe salientar ainda, que é possível que a ECEES não tenha apresentado a sensibilidade necessária para captar as mudanças das variáveis dependentes entre pré e pós-intervenção. O instrumento foi desenvolvido para este estudo, e requer análises adicionais para avaliar suas características psicométricas e adequação à população alvo. A observação naturalística e o preenchimento de protocolos por parte do pesquisador são outras possibilidades. Entretanto, há de se salientar que a substituição do método de avaliação exigirá, também, modificações nos

conteúdos trabalhados na intervenção, para que os instrumentos consigam medir as variáveis dependentes de maneira adequada.

Conforme destacam Santos et al. (2019), lançar um olhar para as falhas da intervenção e compartilhá-las com outros pesquisadores é extremamente relevante para que o desenho de pesquisa seja melhorado e os objetivos alcançados. Axford et al. (2018) sugerem que os pesquisadores “abracem as falhas”, salientando que, nas intervenções baseadas em evidências, é comum que os resultados inesperados não sejam compartilhados ou sejam mascarados, dificultando as mudanças incrementais.

Ressalta-se, por fim, que, embora o estudo de eficácia não tenha identificado resultados estatisticamente significativos, o estudo de avaliação do processo de implementação do Programa Cuida (Wendt & Dell’Aglío, 2022) identificou mudanças importantes nas práticas educativas dos educadores sociais, identificadas pelos próprios profissionais, especialmente no que se refere às estratégias de resolução de conflitos e de comunicação assertiva, qualificando, sobretudo, a relação entre colegas.

### **Considerações Finais**

Este estudo buscou investigar os efeitos e o impacto do Programa Cuida, uma intervenção em práticas educativas positivas para educadores sociais de instituições de acolhimento de crianças e adolescentes. Era esperado que os escores do grupo experimental (GE) fossem significativamente maiores em relação ao grupo controle (GC) para as seguintes variáveis: estratégias de regulação emocional, estratégias de comunicação assertiva, estratégias de resolução de conflitos e autoestima/autoeficácia.

Não foram identificados incrementos estatisticamente significativos no pós-intervenção em nenhuma das variáveis, bem como não foram constatadas diferenças estatisticamente significativas entre o GE e o GC. Entretanto, observou-se uma tendência ao aumento dos escores da subescala de Regulação Emocional ( $p=0,084$ ) entre os escores do pré e pós-intervenção para o GE.

Esses resultados impedem uma conclusão definitiva sobre a eficácia do Programa Cuida, uma vez que não permitem que se avalie com precisão as mudanças produzidas pela intervenção. Tais resultados, de forma alguma, invalidam a relevância do Programa, pelo contrário, representam um ponto de partida para que melhorias possam ser realizadas, sobretudo considerando a escassez de estudos brasileiros que objetivam implementar e avaliar intervenções baseadas em evidências.

Destaca-se que, apesar das limitações que um desenho não randomizado pode representar, várias medidas foram tomadas para reduzir as ameaças à validade interna. O projeto incluiu um grupo controle, com aplicações das escalas em tempos equivalentes para ambos os grupos, num delineamento quase experimental. Da mesma forma, foram observadas as variáveis na linha de base entre os grupos, para evitar o viés de seleção e garantir a equivalência entre as condições.

Em relação à avaliação da intervenção, é necessário que futuros estudos ampliem o tamanho amostral, tanto do GE, como do GC, e utilizem mais de um instrumento para avaliar as práticas educativas e de cuidado, conforme apontado na discussão dos resultados. Ainda, pode-se sugerir que seja realizada a validação social da intervenção, a fim de investigar se, socialmente, os objetivos propostos são válidos, se os procedimentos são aceitáveis e se os efeitos alcançados são reconhecidos e profícuos, conforme propõem Barbosa e Murta (2019).

Embora este estudo não tenha alcançado a comprovação da eficácia do Programa Cuida, trata-se de uma proposta de intervenção inovadora e que pode contribuir para o delineamento de novas intervenções destinadas a essa população. Por fim, ressalta-se a relevância de que propostas como esta sigam sendo implementadas e avaliadas a partir de critérios científicos, e possam ser incorporadas, sistematicamente, às rotinas de formação e capacitação continuada de educadores sociais de instituições de acolhimento. Cuidar de quem cuida, além de promover maior conhecimento e responsabilização profissional, assegura que políticas públicas de proteção destinadas a crianças e adolescentes acolhidos sejam executadas de maneira qualificada e eficaz.

## Referências

- Appelbaum, M., Cooper, H., Kline, R. B., Mayo-Wilson, E., Nezu, A. M., & Rao, S. M. (2018). Journal article reporting standards for quantitative research in psychology: The APA Publications and Communications Board task force report. *American Psychologist*, 73(1), 3–25. <https://doi.org/10.1037/amp0000191>
- Axford, N., Berry, V., Lloyd, J., Wyatt, K., & Hobbs, T. (2018). Embracing ‘failure’ in prevention science: How can we promote a more open and honest response to trials results showing that interventions ‘don’t work’ or cause harm? In *Prevention technologies: Improving the use of evidence in prevention science*. Lisbon: 9th EUSPR conference and members’ meeting.

- Barbosa, L. M., & Murta, S. G. (2019). Social validity of a contextual behavioral science-based intervention for retirement education. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 32, 24. <https://doi.org/10.1186/s41155-019-0137-0>
- Bersch, A. A. S. (2017). *Resiliência profissional e a Educação Ambiental: Promoção de ambientes de desenvolvimento em instituição de acolhimento*. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande, FURG. Rio Grande, Rio Grande do Sul. <https://sistemas.furg.br/sistemas/sab/arquivos/bdtd/0000011532.pdf>
- Biscouto, K. D. (2012). *Avaliação de um programa de intervenção em práticas educativas parentais para mães sociais*. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Londrina. Londrina, Paraná. <http://www.uel.br/pos/pgac/wp-content/uploads/2014/03/Avalia%C3%A7%C3%A3o-de-um-programa-de-interven%C3%A7%C3%A3o-em-pr%C3%A1ticas-educativas-parentais-para-m%C3%A3es-sociais.pdf>
- Bolsoni-Silva, A. T., & Borelli, L. M. (2012). Treinamento de Habilidades Sociais Educativas Parentais: Comparação de procedimentos a partir do tempo de intervenção. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 12(1), 36-58. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1808-42812012000100003](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1808-42812012000100003)
- Bolsoni-Silva, A. T., Villas Boas, A. C., Leme, V., & Silveira, F. (2010). Caracterização de programas de intervenção com crianças e/ou adolescentes. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 62(1), 104-118. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-52672010000100012](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672010000100012)
- Brasil (1990). *Estatuto da criança e do adolescente*. Diário Oficial da União. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, DF. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/18069.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/18069.html)
- Brasil (2009). *Orientações técnicas para serviços de acolhimento para crianças e adolescentes*. Conanda.
- Council of Europe (2006). *Recommendation Rec(2006)19 of The Committee of Ministers to Member States on Policy to Support Positive Parenting*. (Adopted by the Committee of Ministers on 13 December 2006 at the 983rd meeting of the Ministers' Deputies). [https://search.coe.int/cm/Pages/result\\_details.aspx?ObjectID=09000016805d6dda](https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=09000016805d6dda)
- Czelusniak, C. B., Moré, C. L. O. O., Santos, K. G. dos., & Krenkel, S. (2023). Implicações da Prática Profissional no Acolhimento Institucional de Crianças: Perspectiva de

- Cuidadoras. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 43, e251630.  
<https://doi.org/10.1590/1982-3703003251630>
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2018). *Competência social e habilidades sociais: Manual teórico-prático*. Vozes.
- Ferreira, S., Magalhães, E., & Prioste, A. (2020). Social support and mental health of young people in residential care: a qualitative study. *Anuario de Psicologia Juridica*, 30(1), 29-34. <https://doi.org/10.5093/apj2019a12>
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. Fourth Edition, Sage.
- Guerra, L. L., & Del Prette, Z. P. (2018). Habilidades sociais educativas de cuidadores de crianças institucionalizadas. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 70(3), 98-112. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-52672018000300008&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672018000300008&lng=pt&tlng=pt)
- Halpern, E. E., Leite, L. M. C., & Moraes, M. C. M. B. (2015). Seleção, capacitação e formação da equipe de profissionais dos abrigos: O hiato entre o prescrito e o real. *Trabalho, Educação e Saúde*, 13(supl. 1), 91-113. <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sip00033>
- Hiscock, H., Bayer, J. K., Price, A., Ukoumunne, O. C., Rogers, S., & Wake, M. (2008). Universal parenting programme to prevent early childhood behavioural problems: Cluster randomised trial. *British Medical Journal*, 336, 318-321. <https://doi.org/10.1136/bmj.39451.609676.AE>
- Hutz, C. S., & Zanon, C. (2011). Revisão da adaptação, validação e normatização da Escala de Autoestima de Rosenberg. *Avaliação Psicológica*, 10(1), 41-49. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-04712011000100005](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712011000100005)
- Ito, S. I., & Azevêdo, A. V. S. (2021). Educadores sociais em abrigos destinados a crianças e adolescentes: revisão sistemática. *Contextos Clínicos*, 14(1), 276-303. <https://doi.org/10.4013/ctc.2021.141.13>
- Leahy, R. L., Tirsch, D., & Napolitano, L. A. (2013). *Regulação emocional em psicoterapia: Um guia para o terapeuta cognitivo-comportamental*. Artmed.
- Martín-Quintana, J. C., Máiquez-Chavez, M. L., Rodrigo-López, M. J., Byrne, S., Rodríguez-Ruiz, B., & Rodríguez-Suárez, G. (2009). Programas de Educación Parental. *Psychosocial Intervention*, 18(2), 121-133. [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-05592009000200004&lng=es&tlng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592009000200004&lng=es&tlng=es)

- Martínez-González, R. A. (2009). *Programa-Guía para el Desarrollo de Competencias Emocionales, Educativas y Parentales*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Política Social.
- Olsson-Collentine, A., Van Assen, M. A. L. M., & Hartgerink, C. H. J. (2019). The prevalence of marginally significant results in Psychology over time. *Psychological Science*, 30(4), 576-586. <https://doi.org/10.1177/0956797619830326>
- Prada, C. G. (2007). *Avaliação de um programa de práticas educativas para monitoras de um abrigo infantil*. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos, UFSCar, São Carlos, São Paulo. <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2828/TeseCGP.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodrigo, M. J. (2016). Quality of implementation in evidence-based positive parenting programs in Spain: Introduction to the special issue. *Psychosocial Intervention*, 25(2), 63-68. <https://doi.org/10.1016/j.psi.2016.02.004>
- Rojas, N. L., Sherrit, L., Harris, S., & Knight, J. R. (2008). The role of parental consent in adolescent substance use research. *Journal of Adolescent Health*, 42, 192-197. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.07.011>
- Santos, K. B., Murta, S. G., Vinha, L. G. A., & Deus, J. S. (2019). Efficacy of a bystander intervention for preventing dating violence in Brazilian adolescents: short-term evaluation. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 32, 1-14. <https://doi.org/10.1186/s41155-019-0133-4>
- Schavarem, L. N., & Toni, C. G. S. (2019). A relação entre as práticas educativas parentais e a autoestima da criança. *Pensando Famílias*, 23(2), 147-161. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-494X2019000200012&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2019000200012&lng=pt&tlng=pt)
- Wendt, B. (2021). *“O educador é visto como super-herói, mas ele também tem falhas”*: desenvolvimento, implementação e avaliação do Programa Cuida - Programa em práticas educativas positivas para educadores sociais de instituições de acolhimento. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Porto Alegre, RS. <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/229888>
- Wendt, B., & Dell'Aglio, D. D. (2022). Intervenção em práticas educativas positivas com educadores sociais: avaliação do processo de implementação. *Revista da SPAGESP*, 23(2), 6-21. <https://doi.org/10.32467/issn.2175-3628v23n2a2>