



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIAIS EM SITUAÇÃO
NATURAL DE TRABALHO DE PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA: ANÁLISE DOS EFEITOS**

**Juliane Aparecida de Paula Perez Campos
Orientadora: Dra Maria Amélia Almeida**

**São Carlos
2006**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIAIS EM SITUAÇÃO
NATURAL DE TRABALHO DE PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA: ANÁLISE DOS EFEITOS**

Juliane Aparecida de Paula Perez Campos

Tese apresentada à banca examinadora
do Programa de Pós-Graduação em
Educação Especial da Universidade
Federal de São Carlos, como exigência
à defesa de doutorado.

**SÃO CARLOS
2006**

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária/UFSCar**

C198ph

Campos, Juliane Aparecida de Paula Perez.

Programa de habilidades sociais em situação natural de trabalho de pessoas com deficiência : análise dos efeitos / Juliane Aparecida de Paula Perez Campos. -- São Carlos : UFSCar, 2008.

163 f.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2006.

1. Educação especial. 2. Treinamento em habilidades sociais. 3. Deficiência. 4. Ambiente natural. 5. Mercado de trabalho. 6. Profissionalização. I. Título.

CDD: 371.9 (20^a)



Banca Examinadora da Tese de **Juliane Aparecida de Paula Perez Campos**

Prof. Dr. Almir Del Prette

Ass. 

(UFSCar)

Profa. Dra. Renata Grossi

Ass. 

(UEL)

Prof. Dr. Eduardo José Manzini

Ass. 

(UNESP – Marília)

Profa. Dra. Claudia Maria Simões Martinez

Ass. 

(UFSCar)

Profa. Dra. Maria Amelia Almeida

Ass. 

Orientadora

(UFSCar)

Dedico esta pesquisa aos meus amores: Luiza, Mariana e Fernando, que deram outro sentido à minha história...

Meu amor, obrigada pelo carinho, apoio e compreensão que me confortaram nos momentos em que mais precisei.

Agradecimentos

Muitos foram os acontecimentos ao longo desta jornada, muitas foram as pessoas queridas que direta ou indiretamente contribuíram para que eu chegasse até aqui. Um caminho que para ser percorrido, precisou ser desvendado, vencido os desafios pessoais e profissionais. Um caminho que gerou vidas, (re)nascimento...

Assim, meus sinceros agradecimentos:

A Deus, uma força maior que sempre esteve presente em minha vida.

À Profa. Dra. Maria Amélia Almeida, minha orientadora, pessoa verdadeiramente humana, que soube respeitar meus momentos de dificuldades, e com quem tive muitos ensinamentos. Muito Obrigada!

Aos docentes do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, pelos conhecimentos e experiências adquiridos.

Aos funcionários Elza e Avelino, pelo carinho e dedicação ao que fazem.

Aos Professores Doutores Almir e Zilda Del Prette, por oportunizarem meu ingresso na área de pesquisa, enquanto aluna de graduação e bolsista de iniciação científica.

Aos Professores Doutores Almir Del Prette e Renata Grossi, pelas importantes contribuições por ocasião do exame de Qualificação.

Aos professores doutores Almir Del Prette (Ufscar), Cláudia Martinez (Ufscar), Eduardo Manzini (Unesp/ Marília), e Renata Grossi (Uel) pelo aceite do convite para participarem da banca de defesa desta Tese.

À conceituada rede de supermercados, aos participantes deste estudo e aos seus colegas de trabalho que me oportunizaram a realização desta pesquisa.

Aos meus pais, Jader e Maria das Graças, que sempre me apoiaram e acreditaram em minhas possibilidades. Em especial à minha mãe, exemplo de luta e fé. Muito Obrigada!

Aos meus irmãos Julia e Jailson, jovens guerreiros e vencedores.

A todos meus familiares que sempre me incentivaram. Em especial ao Padrinho (*in memorian*) e à Tati. Obrigada de coração!

Às vovós, vovôs, tios e tias que proporcionaram (e proporcionam) carinho e amor à Luiza e à Mariana, principalmente nos últimos meses. É muito bom saber que tenho todo o apoio de vocês, Muito Obrigada!

Às minhas primas Andréa e Leandra, ultimamente distantes, mas sempre presentes em minhas lembranças.

À Carminha, Neila e Cátia que direta ou indiretamente contribuíram na realização desta pesquisa.

À minha amiga Jeanette, sempre preocupada com o meu bem-estar e de minhas filhinhas.

Às amigas Cristina Pedroso e Pricila Bertanha, pela amizade iniciada na época do mestrado e fortalecida ao longo destes anos.

Enfim, principalmente ao meu esposo Fernando e às minhas filhas Luiza e Mariana, razões pelas quais, sonho e vivo. Amo vocês!

Que os vossos esforços desafiem as impossibilidades, lembrai-vos de que as grandes coisas do homem foram conquistadas do que parecia impossível. (Charles Chaplin)

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1:** Freqüência relativa de emissão de habilidades sociais (relacionadas ou não à tarefa) pelos participantes, segundo seus supervisores.....83
- Figura 2:** Representação do modelo de delineamento experimental de múltiplas sondagens.....89
- Figura 3:** Desempenho geral dos participantes, em porcentagem, dos níveis de qualidade na emissão de habilidades sociais, relacionadas ou não ao desempenho profissional.....99

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Componentes das habilidades Sociais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999)...	49
Tabela 2 - Caracterização geral dos trabalhadores avaliados na primeira etapa do estudo preliminar.....	70
Tabela 3 - Apresentação do resultado final (escore parcial) da avaliação geral das habilidades sociais de cada trabalhador com deficiência, realizada por seus supervisores.....	71
Tabela 4 - Caracterização dos indicadores de habilidades sociais.....	73
Tabela 5 - Critérios de frequência do trabalhador participante na emissão das habilidades sociais avaliadas.....	74
Tabela 6 - Critérios de qualidade no desempenho do trabalhador participante, na execução das habilidades sociais avaliadas.....	75
Tabela 7 - Apresentação do resultado final (escore parcial) da avaliação geral das habilidades sociais de cada trabalhador com deficiência, realizada por seus supervisores.....	78
Tabela 8 - Caracterização geral dos participantes.....	80
Tabela 9 - Índices de concordância interobservadores.....	97
Tabela 10 - Total do número de sessões dos participantes (Luana, Marcos e Elton), distribuídas nas etapas do estudo experimental.....	98
Tabela 11 - Programa de Habilidades Sociais para o Trabalho (PHST) aplicado em Luana.....	102
Tabela 12 - Programa de Habilidades Sociais para o Trabalho (PHST) aplicado em Marcos.....	110
Tabela 13 - Programa de Habilidades Sociais para o Trabalho (PHST) aplicado em Elton.....	116

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
Da exclusão à inclusão: uma leitura histórica a respeito da concepção de deficiência.....	16
Algumas considerações sobre a profissionalização de pessoas com deficiência.....	24
Procedimentos de Ensino e Aprendizagem em situação natural: a proposta do Currículo Funcional Natural e da abordagem ecológica.....	36
As possibilidades de avaliação e intervenção na área das Habilidades Sociais.....	39
A importância do referencial das habilidades sociais ao desempenho profissional de trabalhadores com deficiência mental ou física.....	53
PROBLEMA DE PESQUISA E OBJETIVOS.....	63
ASPECTOS ÉTICOS.....	65
ESTUDO PRELIMINAR - Construção de um instrumento de avaliação do repertório de habilidades sociais de trabalhadores portadores de deficiência.....	66
Primeira etapa.....	66
Segunda etapa.....	72
MÉTODO.....	77
Seleção dos participantes.....	77
Participantes selecionados.....	78
Local.....	86
ESTUDO EXPERIMENTAL.....	87
Procedimentos de coleta de dados.....	87
Registro de nível de qualidade no desempenho de habilidades sociais.....	87

Registro de diário de campo.....	88
Delineamento da Pesquisa.....	88
Linha de base.....	89
Sondagens.....	90
Intervenção.....	90
O PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIAIS PARA O TRABALHO (PHST) PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS.....	90
Procedimento de análise dos dados.....	94
Índices de concordância interobservador.....	96
RESULTADOS.....	98
Luana.....	100
Marcos.....	109
Elton.....	115
DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	120
A construção do instrumento de avaliação do repertório de habilidades sociais de trabalhadores com deficiência.....	120
Sobre o repertório de habilidades sociais dos participantes.....	121
Sobre o Programa de Habilidades Sociais para o Trabalho (PHST).....	125
Contribuições, Limitações e Encaminhamentos para futuras pesquisas.....	127
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	130
ANEXOS.....	148
Anexo A – Aprovação do Comitê de Ética.....	149
Anexo B – Carta de apresentação.....	151

APÊNDICES.....	153
Apêndice A - Validação do instrumento Protocolo para Registro de Freqüência de Emissão de Habilidades Sociais.....	154
Apêndice B - Protocolo para Registro de Freqüência de Emissão de Habilidades Sociais	156
Apêndice C - Roteiro de entrevista semi-estruturada aplicada junto aos trabalhadores com deficiência.....	158
Apêndice D - Questionário de avaliação geral sobre o desempenho profissional dos trabalhadores com deficiência.....	160
Apêndice E - Protocolo para registro de nível de qualidade no desempenho de habilidades sociais.....	162

RESUMO

Campos, J. A. P. P. **Programa de habilidades sociais em situação natural de trabalho de pessoas com deficiência: análise dos efeitos.** Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Ufscar – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2006.

Algumas habilidades sociais são cruciais no sentido de contribuir para a formação de amizades, apoio social e satisfação no trabalho; além de que os comportamentos socialmente habilidosos têm sido identificados como requisito à *performance* e manutenção do trabalhador com deficiência no emprego competitivo. A presente pesquisa teve por objetivo geral elaborar, aplicar e analisar os efeitos de um Programa de Habilidades Sociais para o Trabalho (PHST) junto a trabalhadores com deficiência mental ou física, em situação natural de trabalho. A seleção dos participantes foi seguida por um estudo preliminar, a partir da construção de um instrumento de avaliação do repertório de habilidades sociais. Os trabalhadores selecionados para este estudo foram três pessoas, sendo uma do sexo feminino e duas do masculino, com idade variando entre 21 a 36 anos. Na caracterização dos participantes selecionados foram utilizados como instrumentos: questionário sobre desempenho profissional e entrevista semi-estruturada. Para a efetivação dos objetivos deste estudo, empregou-se um delineamento experimental de múltiplas sondagens (linha de base, sondagens, intervenção), sendo o PHST a variável independente, tendo como critérios a aplicação de técnicas e princípios da Análise do Comportamental em situação natural de trabalho dos participantes. Já o nível de qualidade no desempenho das habilidades sociais-alvo constituiu a variável dependente, avaliado a partir do instrumento: PRQDHS - Protocolo para registro de nível de qualidade no desempenho de habilidades sociais, ao longo do delineamento experimental. Os resultados indicaram que houve um aumento gradual, por parte dos participantes, na qualidade do desempenho de determinadas habilidades sociais, tais como: perguntar se havia algo para fazer, oferecer e solicitar ajuda, falar sobre suas necessidades pessoais. Tais aspectos foram trabalhados junto aos participantes, como também junto aos colegas de trabalho. Por se tratar de uma área ainda pouca explorada no panorama nacional, sugere-se outras pesquisas, bem como a capacitação dos colegas de trabalho na promoção do repertório social dos trabalhadores com deficiência mais intensiva junto aos colegas de trabalho, enquanto suportes “naturais” dos trabalhadores com deficiência na promoção do repertório social.

Palavras-chave: habilidades sociais – treinamento – deficiência – situação natural - trabalho.

ABSTRACT

Campos, J. A. P.P **Social Skills Program for People with Deficiencies in Job natural situations.** Doctoral Thesis, Graduate Program in Special Education, Federal University of São Carlos, São Carlos, São Paulo, 2006.

Some social skills are crucial to contribute to friendship formation, social support and work satisfaction; moreover, the social skilled behaviors have been identified as a pre requisite for workers with disabilities to have a good performance and to maintain their jobs in the competitive world. The main objective of the present research was to elaborate, to apply and to analyze the effects of a Social Skills Program for Work (PHST) with workers with physical and mental deficiency in natural work situations. The selection of the participants took place after a initial study about the instrument construction on social abilities. The selected workers to participate in this study were one female and two males, with ages ranging from 21 to 36 years old. In order to characterize the selected participants it was used a questionnaire about professional performance and a structured interview. In order to achieve the study objective, a multiple probe design was employed (baseline, intervention and probes), being the PHST the independent variable and the quality of performance on social skills was the dependent variable evaluated by the instrument: PRQDHS: Protocol to register the level of performance quality on social skills throughout the experimental design. The results indicated a gradual increase in the performance of social skills, such as: to question if there were things to do; to offer and ask for help; to talk about personal needs. Those aspects were worked with participants and their job colleagues. Since this area is nationally still under investigation, other studies are suggested as well as a training of the job colleagues in the promotion of social repertoires of workers with deficiency.

Key words: special education, social skills, training, deficiency, natural situation, work.

INTRODUÇÃO

O movimento atual da educação especial se caracteriza pela busca da sociedade inclusiva, pelo rompimento das idéias segregadoras acerca da concepção de deficiência e por ter a inserção de pessoas com deficiência no mercado formal de trabalho como uma das possibilidades de inclusão social.

A inclusão social não é um processo que diz respeito somente à pessoa com deficiência, mas sim a todos os cidadãos de diferentes segmentos da sociedade. Pensar a inclusão de pessoas com deficiência no mundo do trabalho, significa ir além da contratação dessas, como forma apenas de cumprimento da Política de Cotas.

A aceitação e execução do princípio da inclusão implicam mudança de atitude da maioria da população acostumada a referir-se à pessoa com deficiência como alguém “inválido”, “improdutivo”. Essa forma de percepção da deficiência é ainda mais acentuada, e no sentido contrário a tal movimento, se levar-se em conta o sistema econômico (capitalismo) que exige um modelo de homem produtivo, capaz de contribuir com o desenvolvimento do capital e da humanidade.

Em contrapartida ao modelo vigente de produtividade e visão de homem, se a inclusão se faz pelo respeito às diferenças e pela conquista da cidadania, é fato que, como qualquer outro trabalhador, a pessoa com deficiência requer a apresentação de comportamentos sociais importantes ao seu desempenho e manutenção profissional. Nesse sentido, é essencial conhecer *in loco* quais habilidades sociais são importantes à realização da tarefa e à convivência entre colegas de trabalho com e sem deficiência; indo além nas investigações sobre a profissionalização

dessas pessoas que ainda, predominantemente, são restritas ao ensino e análise da tarefa a ser executada.

Da exclusão à inclusão: uma leitura histórica a respeito da concepção de deficiência

Sabe-se que durante diferentes períodos da história da humanidade, a pessoa com deficiência foi vista e tratada à mercê da população considerada normal; e mantida a exclusão social, conforme os interesses privilegiados em cada momento histórico.

Considerando que os paradigmas podem ser entendidos, segundo uma concepção moderna, como um conjunto de regras, normas, crenças, valores, princípios que contextualizam as relações sociais em dado momento histórico (ARANHA, 2000; MRECH, 2001), pode-se afirmar que o cenário atual da concepção de deficiência atravessa uma fase de mudança de paradigmas, caracterizado por uma política de educação inclusiva, mas ainda enraizada em práticas segregadoras predominantes num passado não muito distante.

Em outras palavras, de acordo com Mendes (2001), existe na atualidade um sincretismo de representações que aglutina tudo o que já se pensou ser a deficiência.

Nesse sentido, se tais representações influenciam direta ou indiretamente as relações sociais entre pessoas com e sem deficiência, o resgate histórico do conceito de deficiência permite compreender a evolução de tal concepção e sua

influência nas atitudes frente à pessoa com deficiência, tendo como referência os Paradigmas da Institucionalização, de Serviços e de Suportes.

Embasado em leituras sobre a concepção de deficiência, em linhas gerais, pode-se verificar que, durante a Antiguidade, as crianças deficientes eram abandonadas ou até mesmo mortas, pois não correspondiam aos padrões de perfeição (física ou intelectual), extremamente valorizados nas sociedades greco-romanas. Pessoti (1984) retrata que tais crianças eram consideradas subumanas, legitimando a total negligência às pessoas com deficiência.

Já no período da Idade Média a deficiência passa a ser justificada como um fenômeno metafísico e espiritual, ora como algo divino, ora “demoníaco”. As pessoas com deficiência deixam de ser abandonadas e passam a ser acolhidas em instituições de caridade; uma vez que enquanto possuidoras de alma e, portando, “filhas de Deus” era preciso ajudá-las, e assim obter como gratificação a “salvação divina”.

Ao mesmo tempo em que predominavam tais crenças, os deficientes eram vistos como possuídos pelo demônio, maltratados e marginalizados pela sociedade. Além disso, nesse período muitas pessoas que eram diferentes das consideradas normais foram vítimas de tortura e das crueldades da inquisição (RIBEIRO; BAUMEL, 2003). Dessa perspectiva, nota-se claramente a dicotomia em relação à percepção da sociedade sobre a deficiência, ou seja, em alguns momentos, revestidos de interesses particulares, e em outros, o visível descaso por essas pessoas; essa ambivalência caridade-castigo constituía a marca definitiva da atitude medieval diante da deficiência mental (PESSOTI, 1984), assim como de outros tipos de deficiência.

Com o início dos estudos científicos, a deficiência passa a ser vista como doença, e, portanto, contagiosa. Como consequência, será considerável o aumento no número de instituições para abrigar pessoas com deficiência, de forma a separá-las do resto da sociedade.

Atualmente, ainda é possível encontrar pessoas com deficiência colocadas em instituições, onde grande parte apresenta uma enorme inconsistência entre as ações de seus profissionais e os objetivos em se promover o desenvolvimento humano (ARANHA, 2001). Com isso, além do distanciamento entre o discurso e a prática, o ambiente institucional ao provir de todos os serviços à pessoa com deficiência, estaria contribuindo para o fortalecimento da exclusão dessas pessoas à vida em comunidade; e por esse motivo é muito criticado e revisto o paradigma da institucionalização.

O século XX será marcado por mudanças significativas a respeito da concepção de deficiência. No cenário nacional, o fim da década de 50 caracteriza-se como o início da fase da educação, ou seja, as escolas especiais surgem da necessidade de atender a uma demanda da sociedade desprovida de assistência, tanto social quanto educacional, em diferentes serviços oferecidos à comunidade. Os movimentos realizados por pais e familiares de pessoas com deficiência foram fundamentais nesse processo (JANNUZZI, 2004; 1992; MAZZOTTA, 2003).

Apesar do caráter assistencialista que as escolas especiais tiveram (e muitas ainda têm) em seu período de formação, a criação desses espaços tornaria possível alguns anos depois, a valorização, pela sociedade, das possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem das pessoas com deficiência. Observa-se, assim, uma mudança de olhar, saindo de uma posição totalmente excludente, e

caminhando rumo ao movimento de integração educacional e social das pessoas com deficiência.

Dessa maneira, observa-se que as afirmações anteriores sinalizam mudanças importantes na concepção de deficiência. Assim, ao resgatar a construção social da deficiência, é possível visualizar como as atitudes de pessoas comuns diante do que sejam as deficiências são fundamentadas em crenças e práticas culturais, científicas ou não (MENDES, 2001; OMOTE, 1995).

O surgimento oficial dos primeiros indícios do movimento pela integração da pessoa com deficiência ocorreu na Europa em razão, dentre outros aspectos, dos acontecimentos das duas grandes guerras mundiais e do fortalecimento do movimento pelos Direitos Humanos.

Segundo Santos (1995), a guerra trouxe como uma de suas conseqüências o aumento de indivíduos fisicamente debilitados. Com isso, houve a necessidade de se promover programas de educação, saúde e treinamento específico que visavam reintegrar tais indivíduos na sociedade européia, bem como preencher as lacunas da força de trabalho originadas pelas duas guerras mundiais. Tais programas foram desenvolvidos com o objetivo de atender a uma necessidade social da época, de forma a diminuir as diferenças entre as pessoas com e sem deficiência.

O fortalecimento do movimento, a partir da década de 60, pela Declaração dos Direitos Humanos de 1948, foi outro marco no processo da integração, pois conforme artigo 1º: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos e, dotados que são de razão e consciência, devem comportar-se fraternalmente uns com os outros”.

A luta pelos direitos da pessoa deficiente irá favorecer a integração dessas pessoas na comunidade. Tais direitos serão em 1975, apresentados na Declaração dos direitos das pessoas deficientes, com destaque para o artigo 3º:

As pessoas com deficiência têm o direito inerente ao respeito por sua dignidade humana. As pessoas deficientes, qualquer que seja a origem, natureza e gravidade de suas deficiências, têm os mesmos direitos fundamentais que seus concidadãos da mesma idade, o que implica antes de tudo, no direito de desfrutar uma vida decente, tão normal e plena quanto possível. (p.1)

A possibilidade de conquista dos direitos previstos na Declaração de 1975 acelerou o processo de desinstitucionalização da pessoa com deficiência, que passa a ser vista como portadora do direito de usufruir de um padrão de vida comum a todos os cidadãos. A essa idéia dá-se o nome de paradigma de serviços; princípio, este, que foi fundamental ao processo de integração social da pessoa deficiente.

Para Mendes (2001), desde que a educação especial foi oficializada no Brasil, a década de 70 tem já no seu início um discurso intensamente marcado pela filosofia de normalização e integração.

O processo de preparação do indivíduo para participar da sociedade da qual faz parte levou ao oferecimento, às pessoas com deficiência, de recursos e serviços com o intuito de as transformar em pessoas “não deficientes”, para que pudessem ser aceitas dentro dos padrões de normalidade. Pode-se verificar, então, que os serviços oferecidos tinham a função de aproximar, ao máximo, essas pessoas dos padrões normais de funcionamento da maioria da sociedade (ARANHA, 2001; CORRER 2003).

O princípio de normalização da pessoa com deficiência levou a uma série de questionamentos, uma vez que não era respeitado em sua essência; e sim, visto como uma “cópia ruim” do modelo considerado normal. Nessa perspectiva,

Gallicchio (2003) traz algumas contribuições do filósofo contemporâneo Gilles Deleuze a respeito das noções de simulacro; as quais atravessam nossos modos de percepção e ordenação de mundo.

Para formular seu pensamento, Deleuze faz uma análise interessante do conceito de simulacro definido por Platão e ao final propõe uma reversão da própria noção de simulacro.

Baseando-se na visão platônica, observa a existência do Mundo das Idéias (modelo ideal) e do Mundo Sensível (cópias); a comparação entre cópia e modelo ideal determinaria o afastamento ou aproximação do protótipo de tipo ideal. De acordo com essa interpretação, pode-se dizer que a deficiência, na perspectiva do simulacro platônico, é percebida como uma cópia ruim de representação quando comparada às pessoas ditas normais; na tentativa de aproximar a pessoa deficiente da normalidade, acaba-se negando a individualidade dessas pessoas.

Na visão de Deleuze (GALLICHIO, 2003), o simulacro consiste numa “imagem sem semelhança”, e assim escapa aos padrões preestabelecidos. Diante disso, as idéias de Deleuze possibilitam uma importante reflexão: o respeito à singularidade, à diversidade.

Com base nessas críticas ao paradigma de serviços, em que a passagem de um nível de serviço mais segregado para outro supostamente mais integrador dependia unicamente dos progressos da pessoa com deficiência, acabou-se gerando reações mais intensas de movimentos em busca de novas formas de assegurar a essas pessoas a presença e participação na comunidade; assim como a promoção de habilidades, da imagem social, da autonomia e autodeterminação delas (MENDES, 2003).

Fruto dessa nova perspectiva começou a se delinear o terceiro paradigma, denominado Paradigma de Suportes (ARANHA, 2001) e fundamentado no princípio da diversidade e no conceito de inclusão social. Iniciou-se, dessa forma, uma discussão sobre os suportes necessários ao acesso das pessoas com necessidades especiais a todo e qualquer recurso da comunidade.

Se antes a pessoa com deficiência tinha que se adaptar à sociedade, agora a sociedade se organiza (ou até mesmo modifica-se) para atender às necessidades dessas pessoas, nos segmentos econômico, social, físico, instrumental, legal e humano.

A esse novo processo, dá-se o nome de princípio da inclusão social que, conforme cita Aranha (2001), refere-se a um processo bidirecional, de garantia de acesso imediato da pessoa com deficiência à vida em sociedade.

Nesse sentido, a sociedade, de um modo geral, terá que se (re)estruturar para garantir o acesso das pessoas com deficiência em seus diferentes serviços, como também disponibilizar ao cidadão com deficiência os diferentes tipos de apoio necessários à otimização de sua real inclusão social.

A inclusão social das pessoas com deficiência irá ser o marco de principal mudança no final dos anos 80, e início de concretização a partir dos anos 90 com a aprovação da Declaração de Salamanca em 1994, para então consolidar-se o direito de igualdade de participação das pessoas com deficiência nos sistemas educacionais e sociais.

Se por um lado o movimento da inclusão leva a uma mudança na concepção e atitudes diante da deficiência; por outro, a efetivação de tal prática, por meio do convívio e participação das pessoas com deficiência em diferentes setores da

sociedade, implica a conquista de alguns conceitos, como: autonomia, independência e *empowerment*¹.

Diante disto, a democratização da sociedade brasileira passa pela construção de efetivo respeito a essa parcela da população, que a duras custas procura conquistar um espaço ao qual, por lei, tem direito. Tais critérios de valorização não são muito diferentes daqueles anteriores, nos quais a pessoa com deficiência foi excluída, negligenciada ao longo da história.

A inclusão social da pessoa com necessidades especiais no Brasil é um projeto a ser construído por todos: família, diferentes setores da vida pública e população leiga. Necessita planejamento, experimentação, de forma a se identificar o que precisa ser feito em cada comunidade, para garantir o acesso das pessoas com deficiência, do local e de outras comunidades, aos recursos e serviços nela disponíveis.

Assim, pode-se verificar que a deficiência é também construída por ação do contexto social em que a pessoa vive. Complementando, de acordo com Omote (1999; 1995, 1994) a concepção de desvio tem uma relação direta com as pessoas deficientes. Por outro lado, a diferença/desvio poderia não indicar a possibilidade de exclusão e preconceito, caso fosse reconhecida como parte da essência humana.

Essa reflexão se faz necessária para que se possa ter uma noção dos diferentes entraves que norteiam o processo de inclusão social das pessoas com deficiência, principalmente quanto ao processo de profissionalização e inserção no mercado de trabalho.

¹ *Empowerment* significa o processo pelo qual uma pessoa, ou um grupo de pessoas, usa o seu poder pessoal inerente à sua condição – por exemplo: deficiência, gênero, idade, cor – para fazer escolhas e tomar decisões, assumindo assim o controle de sua vida.

Algumas considerações sobre a profissionalização de pessoas com deficiência

Conforme apresentado no capítulo anterior, a trajetória da concepção de deficiência reflete os diferentes momentos políticos, históricos e sociais que influenciaram (e influenciam) a visão de homem numa determinada sociedade. Exemplificando, tem-se o sistema capitalista moderno que exige um modelo de homem produtivo, capaz de contribuir com o desenvolvimento do capital e da humanidade.

Os que não conseguem atingir essa expectativa são considerados desviantes, levados à segregação e estigmatização; e a deficiência vista como uma condição desvalorizada em nosso contexto social.

Em estudos realizados por Anache (1996), observa-se que a pessoa com deficiência tem que lutar muito por um espaço compatível com sua formação, no mercado de trabalho. Segundo a autora, quando essa pessoa não consegue uma colocação, busca alternativas como: confeccionar vassouras, vender bilhetes de loterias etc., dificultando sua independência financeira.

A falta de qualificação profissional da pessoa com deficiência é resultado direto da desvalorização, por parte de muitas escolas especiais, na preparação dela para o mercado de trabalho; sua profissionalização é realizada em ambientes restritivos, denominados oficinas abrigadas.

Entende-se por oficina abrigada como um local supervisionado, situado em instituições especiais, que atende o indivíduo com deficiência proporcionando atividades consideradas profissionalizantes, que podem ser remuneradas, com o

objetivo de integrá-los socialmente por meio do trabalho (GOYOS; MELETTI, 1998; MELETTI, 1997).

Teoricamente, o processo de profissionalização deveria compor uma das etapas do processo educacional do aluno com deficiência e ter como meta final a aprendizagem de um ofício e sua possível inserção social pelo trabalho.

Tal movimento foi uma das prioridades da educação especial na década de 70, nesse período a preparação profissional realizada no Brasil ocorria em três momentos distintos: primeiramente a pessoa com deficiência deveria passar por uma etapa educacional cuja finalidade era o ajustamento social e vocacional por meio do desenvolvimento de atitudes e hábitos de vida diária, independência, tolerância no trabalho, responsabilidade, pontualidade e relacionamento interpessoal. Num segundo momento, deveria passar por uma etapa pré-profissional, que consistia em um programa intermediário entre a escolarização e a profissionalização, cujos enfoques estariam ligados ao potencial do aprendiz, ajudando-o a desenvolver suas habilidades, aptidões e interesses; e, finalmente, num terceiro momento, a pessoa com deficiência deveria passar por um programa profissional, que deveria ser dado em um nível mais formal e sistematizado, no qual se esperava que ocorresse a aquisição e/ou desenvolvimento de conhecimentos e habilidades (ALMEIDA, 2000).

A visão dissociada do processo de profissionalização - apresentada em três etapas: educacional, pré-profissional, e, programa profissional – de certa forma limita o campo de possibilidades do indivíduo com necessidades educativas especiais. Tal fato foi verificado há mais de duas décadas em Perosa (1979) ao destacar – após ter analisado criticamente o papel das oficinas protegidas – que a qualidade profissional aí adquirida é pouco funcional ou não adaptada às reais necessidades do mercado.

Ainda nessa direção, Almeida (2000) faz referência a um estudo realizado por Tanaka (1996) que, depois de 10 anos de investigação, concluiu que a instituição não prepara adequadamente o aluno para a inserção no mundo de trabalho, uma vez que: a) os alunos apresentam um alto índice de comportamentos inadequados e incompatíveis com uma situação de trabalho; b) os professores, ao invés de supervisionar seus alunos nas atividades, ficam mais preocupados em executar as atividades do setor, tais como preparar materiais, concluir tarefas mais difíceis, dar acabamento aos produtos que ficaram imperfeitos.

Embora esses modelos de profissionalização (ainda seguidos na maioria das escolas especiais brasileiras) apresentem pontos que vêm despertando questionamentos e reformulações pelos pesquisadores da área, alguns aspectos relacionados às oficinas pedagógicas merecem destaque mais pelos requisitos descritos do que pelos problemas de planejamento e aplicabilidade.

Uma das finalidades mais importantes da etapa educacional (oficinas pedagógicas) deveria ser a de favorecer a adaptação do aluno especial, ou seja, a aprendizagem para o trabalho possibilitando-lhe a aquisição de hábitos e atitudes adequadas, tais como: a) motivação para o trabalho; b) responsabilidade; c) pontualidade; d) tolerância à fadiga; e) iniciativa no trabalho; f) respeito à disciplina; g) bom relacionamento com colegas e supervisores; h) tolerância às frustrações; i) capacidade de reconhecer autoridades. Além dessas, outras podem ser citadas, como: respeito, responsabilidade, cooperação, concentração, independência, autonomia, persistência, dinamismo, capacidade de relacionamento em grupo.

Infelizmente, pesquisas apontam uma outra realidade quanto à preparação para o trabalho feito nas oficinas de instituições especializadas. Mendes et al. (2004) ao analisar as pesquisas (dissertações e teses) sobre diferentes aspectos do

processo de profissionalização da pessoa com deficiência, sinalizam achados importantes que refletem o cenário de preparação e inserção profissional de pessoas com deficiência no Brasil.

Dentre os estudos revistos, alguns estavam relacionados à efetividade das oficinas de preparação para o trabalho. Com destaque para alguns estudos, pode-se verificar que os resultados indicaram para a precariedade do serviço e do treinamento oferecido (RIBEIRO, 1985); as modalidades de oficinas oferecidas eram desvinculadas das necessidades do mercado de trabalho Costa (1988); na maioria das instituições, os alunos eram tratados como crianças, não opinavam a respeito de seu futuro; nenhuma instituição oferecia uma profissão para o indivíduo com deficiência mental, e as atividades eram de cunham artesanal, Pacheco (1997).

Tomando-se por base esses estudos é possível visualizar o cenário profissional de uma significativa parcela de pessoas com deficiência, assim como as dificuldades que muitas instituições especiais enfrentam, quanto ao ensino de habilidades importantes, relacionadas à tarefa desempenhada e ao relacionamento social entre os colegas de trabalho.

Complementando, Manzini (1989) em pesquisa realizada a respeito das diferentes concepções sobre a utilização da profissionalização como agente na integração social de deficientes mentais leves - que teve por informante uma pessoa da área de psicologia que trabalhava no setor de ajustamento e colocação profissional de uma instituição especializada em treinamento profissional de pessoas com diagnóstico de deficiência mental leve (estudo 1); e quatro jovens egressos da mesma instituição especializada em treinamento profissional (estudo 2) – questiona, dentre outros aspectos, se o treinamento profissional fornecido pela instituição especial tem o poder de integrar o aprendiz no mercado de trabalho; pois pelos

dados encontrados supõe-se que a participação da instituição é bastante pequena, tratando-se do preparo profissional e da colocação no mercado de trabalho. Tal fato é reforçado nos achados do estudo 2, no qual, segundo os participantes, apesar de terem sido treinados em uma determinada área de trabalho, isso não lhes garantiu o ingresso nessa área ou, muito menos, em outra, no mercado de trabalho, com exceção de um dos participantes, que ingressou no trabalho tendo como via de ingresso a própria situação de estágio.

Tanaka e Manzini (2005) em estudo realizado que teve por objetivo identificar o ponto de vista dos empregadores sobre o trabalho da pessoa com deficiência, os resultados indicaram que as empresas investigadas possuíam funcionários com diferentes tipos de deficiência e a sua contratação ocorreu, predominantemente, pela obrigatoriedade da lei. Apesar de acreditarem que as pessoas com deficiência tinham condições de exercer um trabalho, apontaram algumas dificuldades, tais como: a) por parte da pessoa com deficiência: falta de escolaridade, de interesse e de preparação profissional e social; b) da empresa: condições inadequadas do ambiente físico e social, falta de conhecimento sobre a deficiência; c) das instituições especiais: inadequação dos programas de treinamento profissional e social, falta de contato com as empresas para conhecer as suas necessidades etc.

Embora a partir da década de 90 tenha se iniciado um processo de modificação na postura e atuação com a pessoa com deficiência, em que o setor de profissionalização passa a apresentar uma visão mais inclusivista do que segregacionista; quanto ao seu papel enquanto responsável pela formação de mão-de-obra qualificada, supõe-se o descrédito, pela própria instituição, sobre as capacidades profissionais das pessoas com deficiência. Esse posicionamento impede, assim, que muitos sejam inseridos no mercado competitivo de trabalho;

associado à escassez de informações por parte do setor empresarial sobre as capacidades profissionais de trabalhadores com deficiência.

Apesar do direito ao trabalho da pessoa com deficiência já esteja assegurado por lei, na prática a jornada ainda é bastante longa, pois existem alguns fatores que precisam ser analisados antes de se pensar em uma inserção efetiva e eficiente dessa população no mercado de trabalho. Tome-se como exemplo o preparo profissional e social da pessoa com deficiência que está buscando o mercado de trabalho e também as condições estruturais, funcionais e sociais do ambiente que irá recebê-la como funcionária (TANAKA; MANZINI, 2005).

De acordo com a Política de Inclusão proposta pelo Ministério da Educação, o acesso ao mercado de trabalho é uma das formas mais eficazes de proporcionar condições de inclusão a uma pessoa deficiente. A equiparação de oportunidades para conseguir e manter um emprego é uma condição indispensável, se quisermos construir uma sociedade mais justa e democrática.

Complementando, aprovada em Madri, Espanha, em 23 de março de 2002, no Congresso Europeu de Pessoas com Deficiência, a Declaração de Madri prevê, dentre outros aspectos, o emprego como fator-chave para a inclusão social, em que:

Esforços especiais precisam ser feitos para promover o acesso de pessoas com deficiência ao emprego, preferivelmente no mercado competitivo de trabalho. Esta é uma das importantes formas de se combater a exclusão social de pessoas com deficiência e promover sua dignidade e vida independente. Isto requer uma ativa mobilização não apenas de defensores da inclusão social, mas também das autoridades públicas, que precisam continuar a fortalecer as medidas adequadas já em vigor. (p.4)

Assim, atualmente, uma alternativa que permite a profissionalização mais integrada é a ocupação, por pessoas com deficiência, de postos de trabalho no mercado competitivo.

A Constituição Brasileira de 1988 assegura, nos Artigos 7º e 37, o acesso da pessoa com deficiência ao mercado de trabalho formal; tal lei é complementada pelas leis federais 8.112, de 11 de dezembro de 1990, que dispõe do ingresso da pessoa com deficiência ao serviço público pela via do concurso; e a de número 8.213, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre os planos e benefícios da previdência, na qual se destaca o Artigo 93 (BRASIL, 1991, p. 29):

A empresa com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários habilitados ou pessoas portadoras de deficiência, habilitadas na seguinte proporção:
I-até 200 empregados – 2%
II-de 201 a 500 – 3%
III-de 501 a 1000 – 4%
IV-de 1001 em diante – 5%

Pode-se, portanto, observar que, do ponto de vista legal, foram criadas condições para o ingresso da pessoa com deficiência no mercado de trabalho competitivo. De acordo com o Instituto Paradigma (2006), dados da Delegacia Regional do Trabalho do Estado de São Paulo demonstram, por exemplo, que em 2004 havia 14.239 pessoas com deficiência empregadas, crescendo para 35.782 em 2005; um aumento registrado de 150%.

Apesar do aumento significativo, ainda tem-se um pequeno grupo de trabalhadores com deficiência, empregados no mercado formal; e a maioria possui limitações físicas. E as pessoas com deficiência mental? Quais são as possibilidades de sua inserção no mercado competitivo de trabalho?

Cestari (2002) em estudo realizado - que teve por objetivo avaliar a real situação da pessoa com deficiência mental (grau moderado) no mercado de trabalho, mediante a visão dos companheiros de trabalho não-deficientes, dos empregadores e do próprio trabalhador com deficiência mental – encontrou

resultados que revelam uma mudança significativa quanto aos aspectos: emocional, financeiro, social e laboral das pessoas com deficiência mental após a inserção delas no mercado de trabalho formal. Verificou-se também entre os colegas de trabalho e empregadores que os paradigmas estigmatizantes relativos à pessoa com deficiência mental estão, gradativamente, sendo quebrados.

Pessoas com deficiência mental ao terem a chance, dentro do mercado formal, de mostrar que estão aptas a exercer uma função e, conseqüentemente, ao mostrarem suas habilidades dentro das empresas, fazem com que estas abram suas portas e lhes dêem mais oportunidades.

Nesse contexto, têm-se duas realidades a se pensar: se por um lado muitas empresas preferem, por exemplo, contratar pessoas com deficiência física, possivelmente por apresentar melhores qualificações profissionais; por outro, observa-se ainda a exclusão no mercado de trabalho de pessoas com deficiência mental, talvez pelo estigma de improdutividade que elas carregam ao longo de suas vidas.

Assim, ao se afirmar tais hipóteses, perde-se a oportunidade de reconhecer as capacidades e as habilidades que precisam ser desenvolvidas para que tais trabalhadores possam alcançar as demandas exigidas pelo mercado. Dessa forma, é fundamental compreender alguns aspectos que norteiam o quadro das deficiências física e mental, de modo que se possa permitir uma análise crítica sobre as necessidades de capacitação importantes aos trabalhadores que apresentam tais condições.

Segundo Manzini (1996), o trabalho deveria ser a meta final da educação das pessoas com deficiência mental, e a profissionalização uma forma de integrá-los à

sociedade por meio do trabalho; entretanto, o processo de profissionalização da pessoa deficiente mental ainda não está bem definido.

Goyos e Meletti (1998) relatam que a literatura vem apontando a necessidade de se preparar profissionalmente o indivíduo com deficiência mental e inseri-lo no mercado de trabalho; além disso, o trabalho, dentre outros fatores, possivelmente implicará o reconhecimento das potencialidades e competências dessas pessoas.

Em outras palavras, significa dizer que as pessoas com deficiência mental inseridas no mercado de trabalho, atuando em situações semelhantes aos seus colegas sem deficiência, podem ter mais condições de desenvolvimento e aprendizagem do que aquelas que continuam segregadas em ambientes institucionais.

A inserção de deficientes no mercado competitivo implica a disposição de algum tipo de apoio e controle externo ao próprio trabalho. Dentre os modelos relacionados a esse tipo de profissionalização citado, destaca-se os "enclaves" que são um grupo de pessoas com deficiência mental que trabalham sob uma supervisão especial em um ambiente de trabalho normal; e o "emprego apoiado", que tem como um dos principais objetivos: oferecer ao indivíduo com deficiência mental trabalhos integrados no mercado competitivo, com o apoio de pessoas especializadas e que lhe permita desenvolver de forma plena e satisfatória seu trabalho.

O emprego com apoio constitui-se num programa que visa à preparação e acompanhamento da pessoa com deficiência, mediante a colaboração de um especialista profissional (*coach*), que presta apoio até a plena integração no trabalho. Segundo Muntaner (1995), são quatro as etapas do emprego com apoio:

1. Planejamento laboral: implica o estabelecimento dos resultados que se

espera obter do emprego, orientado a uma melhor qualidade de vida; é importante identificar nesta fase os objetivos referentes a cada indivíduo em sua integração laboral;

2. Desenvolvimento laboral: a equipe deve analisar criticamente as várias possibilidades de trabalho, para determinar qual cobrirá melhor as necessidades de cada pessoa. Trata-se de proceder a uma análise da compatibilidade entre um trabalhador e vários trabalhos, até que se localize um emprego concreto;

3. Instrução: o trabalhador deve incorporar-se ao posto de trabalho e, durante esta fase, aprende, não só as habilidades exigidas para o trabalho concreto, mas também outras habilidades relacionadas a ele. A instrução sofrerá variações em razão dos progressos de cada trabalhador.

4. Apoio contínuo: o trabalhador receberá apoio durante o tempo que for necessário, podendo variar conforme as necessidades de cada pessoa.

Considerando que o modelo de emprego-com-apoio tenha como diferencial a figura do *coach* e que o treinamento ocorra no próprio ambiente de trabalho, esse tipo de profissionalização possibilita ao indivíduo com deficiência a oportunidade de exercer um emprego normal, sob condições normais, entre companheiros com ou sem deficiência, no mercado de trabalho.

Assim, são várias as possibilidades de ganho para a pessoa com deficiência quando esta tem a oportunidade profissional em ambientes naturais de trabalho.

LeBlanc (1992) destaca a importância de se aprender na prática; ou seja, ao aprender fazendo algo que seja útil à sua vida, a pessoa com deficiência tem maior probabilidade de que seu comportamento se instale e se mantenha graças à sua funcionalidade.

Assim, tendo como referencial a modalidade emprego com apoio, pode-se verificar que apesar de ainda serem poucos os estudos nacionais sobre essa perspectiva, os resultados encontrados são promissores quanto à eficácia do treinamento e acompanhamento direto no local de trabalho.

Ragazzi (2001) descreve e avalia os efeitos de um programa de capacitação profissional em ambiente natural de trabalho, para pessoas com diagnóstico de deficiência mental, tendo como base a modalidade emprego com apoio. Para tanto, aplicou-se um delineamento experimental tipo AB que consistiu em duas fases: linha de base e intervenção. Na fase de intervenção, que consistia no ensino da tarefa, o *coach* conduzia o participante à situação a ser executada, e se necessário, fornecia níveis de ajuda, variando de auxílio físico a auxílio verbal. Quando o participante já estava conseguindo executar a tarefa completamente sozinho, o *coach* saía do ambiente e pedia a um colega de trabalho do participante que o ajudasse sempre que ele necessitasse de auxílio. Os resultados mostraram que os participantes aprenderam a desempenhar as tarefas com qualidade, além de conseguirem trabalhar em um ambiente natural com satisfação e produzir como qualquer outro trabalhador.

Ademais, ainda sobre o estudo de Ragazzi (2001), apesar de algumas habilidades não terem sido treinadas, a situação natural de trabalho acabou proporcionando outros ganhos em termos de: autonomia, cuidados pessoais, linguagem, relacionamento pessoal, aquisições de habilidades acadêmicas (noção de dinheiro, quantidade, tamanho, tempo, dias da semana).

Em dois estudos analisados por Mendes et al. (2004), pode-se verificar que Justino (1994) pesquisou sobre o desempenho de uma jovem com Síndrome de *Down* que havia sido aceita como estagiária de recreação em uma creche no Rio de

Janeiro, após realização de treinamento que incluiu explicações verbais, demonstrações e pistas gestuais e verbais; foram realizadas também sessões de filmagem que em seguida eram analisadas com a participante para avaliação de sua atuação. Já Souza (1995) desenvolveu uma metodologia para treinamento e adaptação de cinco alunos de uma instituição especializada, selecionados para trabalhar no aterro sanitário de um município do interior de São Paulo. O treinamento propriamente dito, que consistiu em análise de tarefa, modelagem e esvanecimento, foi realizado por profissionais da instituição, supervisionados pela pesquisadora, no próprio local de trabalho. Assim que os rapazes demonstraram que conseguiam desempenhar as tarefas independentemente, o auxílio do instrutor foi gradativamente retirado, mantido apenas um acompanhamento periódico.

Os resultados de ambas as pesquisas indicaram que pessoas com deficiência mental, se devidamente capacitadas, têm plena competência no desenvolvimento das atividades a elas atribuídas, podendo perfeitamente atuar no mercado de trabalho competitivo. Suas atitudes no trabalho no que diz respeito ao relacionamento com colegas, pontualidade, assiduidade, boa apresentação e obediência às normas foram no mesmo padrão dos demais funcionários.

Os estudos apresentados corroboram as afirmações anteriores a respeito da importância da inserção de trabalhadores com deficiência no mercado competitivo, como via de desenvolvimento de habilidades e competências profissionais.

No entanto, além de precisar saber a tarefa, o trabalhador com deficiência também necessitará apresentar outras características importantes, uma vez que está inserido num contexto social, sujeito a interação com outras pessoas ligadas, ou não, ao seu setor de serviço.

Procedimentos de Ensino e Aprendizagem em situação natural: a proposta do Currículo Funcional Natural e da abordagem ecológica

Conforme apontado anteriormente, o Treinamento de Habilidades Sociais envolve a utilização de procedimentos embasados em técnicas e recursos pedagógicos planejados, mediante avaliações previamente realizadas.

Dentre outros aspectos, o currículo proposto deveria ser composto por fatores que salientassem: o desenvolvimento de habilidades funcionais que estejam vinculadas à qualidade de vida; prioridade ao ambiente natural do aluno para realização das atividades (GROSSI; ALMEIDA, 1996). Nessa perspectiva, tem-se o Currículo Funcional Natural.

Tendo como base conceitual as contribuições de LeBlanc (1992), a autora propõe um currículo com os procedimentos de ensino, levando-se em conta as habilidades e necessidades de cada estudante e de sua família. Nessa proposta de intervenção, o programa educacional é individualizado, voltado às habilidades e realidade ambiental de cada aluno.

Desse modo, os procedimentos para uso do Currículo Funcional Natural baseiam-se em ensino de habilidades em seqüências naturais que ocorrem de forma natural e com reforçadores naturais, numa constante variação de ambiente e dos materiais que o compõem, favorecendo sua generalização. Os ambientes naturais freqüentados por pares não-deficientes propiciam a generalização das habilidades adquiridas, pois o aluno está sob as demandas naturais do ambiente; além de que o desenvolvimento eficaz das habilidades interpessoais e sociais ajudam o aluno a tornar-se competente socialmente, tornando sua vida tão produtiva e satisfatória quanto possível (FALVEY, 1986; LEBLANC, 1992).

A respeito de intervenções em situação natural, Grossi (2003) desenvolveu um programa de atendimento a famílias de pessoas com deficiência, com base na Análise do Comportamento, que visa diminuir comportamentos inadequados e aumentar comportamentos adequados na interação entre pais e filhos com deficiência mental e/ou autismo. O programa se baseou em atendimentos domiciliares, com análise funcional e ensino de habilidades sociais e de manejo à família, incluindo as categorias de postura (tom de voz apropriado, linguagem e expressa facial apropriadas); reforçamento (incentivo, elogio, demonstrar entusiasmo, uso do reforço natural etc.); estabelecimento de limites; estratégias para favorecimento da aprendizagem.

Partindo do princípio de que, ao habilitar os pais de pessoas com deficiência mental e/ou autismo na aplicação dos diferentes princípios da análise do comportamento, em situação natural, pode-se conseguir alguns resultados importantes quanto à generalização e à manutenção dos comportamentos aprendidos, pois as modificações já estão sendo feitas no ambiente. Os resultados encontrados indicam que a capacitação dos pais possibilitou aumento na ocorrência de comportamentos adequados do filho, com a diminuição dos inadequados, além da utilização de situações do dia-a-dia para ensinar tarefas ao filho especial (GROSSI, 2003).

Em outro estudo, Grossi (1996) já fazia referência à importância de programas de ensino de tarefas (cuidados pessoais) em situação natural, por meio da capacitação de atendentes de crianças com deficiência mental. Dentre outros aspectos, os resultados já davam indícios da efetividade em se aplicar intervenções em ambientes naturais, apesar dos desafios e necessidade de futuras investigações sistematizadas que leve em conta o contexto no qual a pessoa se encontra.

Considerando que a atual política educacional e a nova concepção de deficiência mental orientam a inclusão da pessoa com deficiência, no espaço comum, educando-o em ambientes reais para viver em ambientes reais. Cuccovia (2003) investigou os efeitos da aplicação do Currículo Funcional Natural, baseando-se na avaliação centrada na pessoa e seus interesses, na aquisição das habilidades propostas, nas mudanças no repertório de interesses e habilidades, no funcionamento geral do indivíduo, na generalização e manutenção do aprendido. Participaram do estudo duas pessoas adultas com Autismo e Transtorno Invasivo do Desenvolvimento, ambos com Deficiência Mental Severa. Com base na avaliação do nível de interesse e habilidade do aluno, foi organizado um Currículo Funcional Natural individualizado, trabalhado em grupo e em ambientes contextualizados. Ademais, desenvolveu-se um método para avaliar e quantificar os níveis de desempenho e interesses do aluno por meio do apoio necessário em circunstâncias reais. Nos dois participantes observou-se que os interesses estão associados ao desempenho na maioria das atividades e no funcionamento geral final necessitaram de menor apoio em relação a sua *performance* inicial. Ambos ampliaram o repertório de interesses e habilidades em relação às tarefas propostas, havendo generalização do aprendido para a casa do aluno e manutenção no seguimento.

Uma outra perspectiva que complementa o ideário do Currículo Funcional Natural refere-se à abordagem ecológica (CARDOSO, 1997). Tal abordagem é oriunda de uma proposta curricular comunitário-participativa, culturalmente adaptada e apoiada no conhecimento do aluno, de seu meio e das relações recíprocas entre eles; entendendo o aluno como um ser complexo e em desenvolvimento, inserido em um contexto que engloba a família, o meio social, os valores pessoais, familiares

e da comunidade a que pertence; bem como o ambiente físico, geográfico e histórico.

O reconhecimento, pela comunidade, da pessoa com deficiência como alguém participante, com seus valores e cultura, a educação deve propiciar o desenvolvimento de todas as aptidões e habilidades específicas de cada um dos indivíduos envolvidos, ou seja, as pessoas com e sem deficiência.

As possibilidades de avaliação e intervenção na área das Habilidades Sociais

Considerando que a interação entre indivíduo e ambiente social está na base da construção das relações sociais e que as situações interpessoais podem ocorrer em diversos contextos, como, por exemplo, o profissional, pode-se dizer que pessoas socialmente habilidosas são capazes de promover interações sociais mais satisfatórias. Dessa forma, para que possam lidar com os novos desafios e as novas situações vigentes, precisam adquirir um repertório cada vez mais elaborado de habilidades e competências (CABALLO, 1996; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005).

Nas últimas décadas tem-se verificado na literatura internacional, um conjunto de definições a respeito do conceito de habilidades sociais que, de certa forma, examina parcialmente o fenômeno, conforme modelo privilegiado (por exemplo: teoria dos papéis; aprendizagem social; cognitivo; assertividade; percepção social).

Gresham e Eliot (1987) consideram que habilidades sociais são aqueles comportamentos que, dentro de uma dada situação, predizem resultados sociais importantes como: a) aceitação por colegas ou popularidade; b) julgamento, por

outras pessoas, de comportamentos significativos, ou; c) outros comportamentos sociais correlacionados consistentemente com aceitação por pares e julgamentos significativos.

Ladd e Mize (1983) referem-se às habilidades para organizar cognições e comportamentos em curso integrado de ação orientada por metas interpessoais e sociais de um modo culturalmente aceito. Já McFall (1982) relaciona o conceito às condutas específicas observadas em uma pessoa para realizar uma tarefa em uma situação social dada.

Caballo (1987) enfatiza o comportamento habilidoso socialmente como o conjunto de comportamentos emitidos por um indivíduo no contexto interpessoal, que expressa sentimentos, atitudes, desejos, opiniões ou direitos do indivíduo de um modo adequado à situação, ao mesmo tempo em que minimizam a probabilidade de problemas futuros.

Em linhas gerais, as habilidades sociais referem-se ao conjunto dos desempenhos apresentados pelo indivíduo diante das demandas de uma situação interpessoal. Tais desempenhos sociais têm sido caracterizados com base em fatores pessoal, situacional e cultural que contribuem para a competência social, favorecendo um relacionamento saudável e produtivo com as demais pessoas (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999; 2005).

O fator pessoal das habilidades sociais refere-se aos comportamentos e processos encobertos que precedem, acompanham ou seguem o desempenho social. A literatura da área (CABALLO, 1987; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999), contempla tanto as classes de comportamentos mais gerais ou amplas (“molares”) quanto às classes mais específicas e restritas (moleculares) que compõem as molares.

Entre as classes molares de comportamento, a literatura destaca habilidades tais como: fazer pedidos, iniciar e encerrar conversação, expressar afeto, fazer cumprimentos e elogios, responder a cumprimentos e elogios, manter conversação, recusar pedidos, expressar raiva, desagrado e discordância, pedir mudança de comportamento do outro. Entre as classes mais “moleculares” de comportamento, encontram-se aspectos da topografia das classes molares: os componentes verbais de conteúdo (habilidades sociais específicas) e forma (topografia verbal do desempenho interpessoal), os componentes não-verbais; os componentes cognitivo-afetivos e os componentes fisiológicos. A Tabela 1 apresenta alguns exemplos dos componentes da dimensão pessoal citados anteriormente.

Tabela 1 - Componentes das habilidades sociais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999).

Componentes Comportamentais	Componentes Cognitivo-Afetivos
Verbais de Conteúdo:	Conhecimentos Prévios:
<ul style="list-style-type: none"> • Fazer/ responder pergunta • Solicitar mudança de comportamento • Lidar com críticas • Pedir/dar feedback • Opinar/ Concordar/ Discordar • Elogiar/ recompensar/ gratificar • Agradecer • Fazer pedidos • Recusar • Justificar-se • Auto-relevar-se/ usar o pronome EU • Usar conteúdo de humor 	<ul style="list-style-type: none"> • Sobre a cultura e ambiente • Sobre papéis sociais • Autoconhecimento
Verbais de Forma:	Expectativas e Crenças:
<ul style="list-style-type: none"> • Latência e duração • Regulação: bradilalia, taquilalia, volume, modulação • Transtornos da fala 	<ul style="list-style-type: none"> • Planos, metas e valores pessoais • Autoconhecimento • Auto-eficácia versus desamparo • Estereótipos
Não verbais:	Estratégias e Habilidades de Processamento:
<ul style="list-style-type: none"> • Olhar e contato visual • Sorriso • Gestos • Expressão Facial • Postura Corporal • Movimentos com a cabeça • Contato físico/ Distância/ proximidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura do ambiente • Resolução de problemas • Auto-observação • Auto-instrução • Empatia
	Fisiológicos
	Taxa Cardíaca
	Respostas Eletromiográficas
	Respiração
	Resposta Galvânica da Pele
	Fluxo Sangüíneo
	Outros componentes
	Atratividade Física; Aparência Pessoal

Já o fator situacional das habilidades em questão refere-se às características da situação em que ocorrem as interações sociais, compreendendo desde os diferentes tipos de interlocutores e seus comportamentos até o contexto cultural mais amplo, o que remete, necessariamente, aos valores, normas e representações sociais do contexto cultural e do momento histórico em que ocorre. Incluem-se na dimensão situacional: a) as regras sociais e as normas explícitas e implícitas que definem os comportamentos adequados, permitidos ou proibidos; b) o repertório de elementos necessários para atingir os objetivos; c) as seqüências de interação razoavelmente padronizadas para a consecução dos objetivos ou realização da atividade; d) os conceitos compartilhados naquele ambiente.

Considerando o aspecto situacional como determinante do desempenho social, observa-se que o fator cultural pode também ser incluído nele; contudo, Del Prette e Del Prette (1999) abordam tais aspectos separadamente, destacando a questão das diferenças e semelhanças entre culturas ou entre momentos históricos.

Conforme os fatores pessoal, situacional, e cultural, pode-se dizer que o uso correto dos componentes das habilidades sociais requer um desempenho socialmente competente de tais habilidades. Assim, o fato de uma pessoa saber que conjunto de habilidades sociais se espera dela em um determinado contexto não a qualifica como socialmente competente. A aprendizagem da competência social está diretamente relacionada com as oportunidades que um indivíduo tem, ao longo de sua vida, para participar ativamente de diferentes contextos de interação e para melhorar seu desempenho diante das diferentes situações sociais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001). Nessa direção, a competência social é definida como a capacidade de articular pensamentos, sentimentos e ações tendo em vista objetivos pessoais e demandas da situação e

da cultura, gerando conseqüências positivas para o indivíduo com as demais pessoas (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005).

Complementando, Del Prette e Del Prette (2001) organizaram as habilidades que acreditam ser importantes ao Programa de Treinamento de Habilidades Sociais em sete conjuntos, conforme a análise de seu conteúdo e funcionalidade; o que não impede que algumas sejam sobrepostas, uma vez que a complementaridade de algumas habilidades é importante e necessária para garantir os efeitos que caracterizam a competência social e a qualidade das relações interpessoais.

Em linhas gerais, as habilidades sociais foram distribuídas nos seguintes conjuntos: a) automonitoria (habilidade metacognitiva e afetiva comportamental pela qual a pessoa observa, descreve, interpreta e regula seus pensamentos, sentimentos e comportamentos em situações sociais); b) habilidades sociais de comunicação (verbais e não-verbais); c) habilidades sociais de civilidade (são os desempenhos que expressam cortesia); d) habilidades sociais assertivas de enfrentamento: direitos e cidadania; e) habilidades sociais empáticas (capacidade de compreender e sentir o que alguém pensa e sente em uma situação de demanda afetiva, comunicando-lhe adequadamente tal compreensão e sentimento); f) habilidades sociais de trabalho (são aquelas que atendem às diferentes demandas interpessoais do ambiente de trabalho objetivando o cumprimento de metas, a preservação do bem-estar da equipe e o respeito aos direitos de cada um); g) habilidades sociais de expressão de sentimento positivo.

Para que seja possível tomar ciência dos componentes do desempenho social que o indivíduo apresenta - tanto em termos de identificação quanto de funcionalidade - faz-se necessário avaliá-los. Em geral, inicialmente busca-se identificar no repertório do indivíduo as áreas em que há *déficits*, ou não, de

habilidades sociais, podendo-se estabelecer, a partir daí, objetivos e procedimentos específicos de intervenção. Caso de fato se encaminhe para a intervenção, tanto durante como após esta, realizam-se novas avaliações para verificar alterações nesse repertório, ou seja, indicativos da efetividade dos procedimentos específicos utilizados.

Pesquisadores no estudo da avaliação de habilidades sociais (ARÁNDIGA; TORTOSA, 1996; ARÓN; MILICIC, 1994; CABALLO, 1987; LINEHAN, 1984; OGILVY, 1994) apontam como instrumentos de coleta de dados, entre outros: a) observação do comportamento em situação natural e estruturada; b) auto-relatos mediante entrevistas ou inventários; c) avaliação por outros significantes (por exemplo: professora, família, amigos); d) testes de *role-playing*; e) medidas fisiológicas, especialmente aquelas tomadas como indicadores de ansiedade interpessoal etc.

De acordo com Del Prette e Del Prette (1999, 2005), a escolha dos instrumentos que serão empregados na etapa de avaliação das habilidades sociais depende de alguns fatores tais como: a) tamanho da amostra (quando se trata de uma avaliação em amostras razoavelmente grandes, os métodos mais econômicos serão preferíveis); b) unidade de análise (se o enfoque é molecular ou molar, os instrumentos devem ser adequados ao nível escolhido, embora se defenda a necessidade de combinar os dois níveis para uma avaliação mais completa); c) fonte de informação (o instrumento deve ser adequado ao tipo de informação que os respondentes - o próprio cliente, os familiares, os professores ou colegas - possam ter sobre o cliente); d) situação de coleta de dados (o tipo de instrumento deve ser escolhido também em conformidade com o ambiente em que será feita a coleta de

dados: se no consultório ou em escolas, no contexto de trabalho ou de lazer); e) questões éticas.

Vila (2005) cita algumas recomendações feitas por Gresham sobre a importância em se considerar, no procedimento de avaliação e identificação do repertório das habilidades sociais, cinco etapas na seqüência do processo de avaliação, sendo: a) a seleção das dificuldades interpessoais; b) a classificação dos tipos de déficits de habilidades sociais; c) a seleção dos comportamentos alvos; d) a avaliação funcional das dificuldades interpessoais, no sentido de buscar as variáveis ambientais que desenvolveram e mantêm as dificuldades pessoais; e e) a avaliação dos resultados da intervenção, a fim de se verificar se ocorreu a generalização. Nota-se, portanto, o cuidado não apenas com a identificação, mas também com a preocupação na generalização e manutenção das classes de habilidades sociais aprendidas.

Além disto, Del Prette e Del Prette (2005) chamam a atenção sobre alguns indicadores importantes que devem ser considerados na avaliação do repertório social, referentes ao desempenho manifesto e encoberto, tais como: frequência de habilidades específicas; forma como a pessoa apresenta determinados desempenhos; funcionalidade do desempenho quanto à sua adequação à ocasião e das conseqüências obtidas; dificuldade atribuída ao desempenho de habilidades específicas; importância atribuída pela pessoa ou por seus significantes para o desempenho de habilidades específicas.

Baseando-se na identificação do repertório de habilidades sociais em diferentes populações, tem sido possível realizar intervenções direcionadas a grupos ou pessoas que apresentam *deficits* ou excessos no repertório social.

Dentre os programas de intervenção que visam ensinar habilidades sociais, tem-se destacado o Treinamento de Habilidades Sociais (THS), podendo ser aplicado individualmente ou em grupo. Por proporcionar uma variedade de interações interpessoais e estratégias, dentre outros aspectos, as aplicações de THS vêm privilegiando o formato de atendimento em grupo. Além disto, um programa de Treinamento de Habilidades Sociais deve prever um planejamento que contempla: a) objetivos; b) seqüência e duração das sessões; c) procedimentos de avaliação; d) procedimento de intervenção (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999, 2000, 2005).

De um modo geral, os procedimentos utilizados no THS implicam em estratégias cognitivo-comportamentais (modelação; modelagem; instrução; reforçamento; ensaio comportamental; *feedback* etc).

A aplicação de tais estratégias é fundamental ao desenvolvimento do programa de Treinamento de Habilidades Sociais. Segundo Del Prette e Del Prette (2005), os procedimentos de intervenção podem ser definidos conforme cada tipo de *déficit*. Embora tais recomendações tenham sido feitas a programas desenvolvidos com crianças, elas podem ser estendidas a outras populações.

No caso de *déficits* de desempenho, o objetivo da intervenção deveria ser o de ampliar a freqüência de emissão de determinadas habilidades, garantindo-se conseqüências reforçadoras para suas eventuais ocorrências no contexto das sessões; adicionalmente, é importante orientar outras pessoas para estabelecerem antecedentes (ex.: contrato comportamental) para a ocorrência do comportamento e conseqüências (ex: reforçamento, *feedback*) para o desempenho do participante.

Nos casos de *déficits* de aquisição, o objetivo é ensinar novas habilidades, o que irá requerer procedimentos de modelagem, modelação, instrução e ensaio

comportamental, com o planejamento de contingências para viabilizar sua ocorrência e manutenção posterior no ambiente natural.

Quando os *déficits* referem-se à fluência, o objetivo da intervenção deve ser o de melhorar a forma e funcionalidade com que a pessoa emite a habilidade, implicando ampliação de acesso a modelos socialmente competentes, instrução sobre padrões esperados e o uso de contingências positivas (reforçamento e *feedback*) para as mudanças comportamentais do participante em direção a tais padrões.

Na última década, consideravelmente várias pesquisas têm sido realizadas no panorama nacional, com o intuito de identificar e promover o desenvolvimento e/ou melhora do repertório de habilidades sociais. Alguns estudos (FEITOSA, 2003; FREITAS, 2005; GARCIA, 2001; MOLINA 2003; SILVA, 2000; VILA, 2005) referentes à identificação do repertório de habilidades sociais têm sido voltados aos professores, aos pais e às crianças em idade escolar, sendo avaliados, por exemplo, os seguintes aspectos: indicadores de rejeição em grupo de crianças; indicadores de empatia em meninos e sua relação com a empatia e ações educativas dos pais; avaliação e reação de pais e professores diante do repertório social de crianças com e sem dificuldades de aprendizagem; treinamento de habilidades sociais em grupo com professores de crianças com dificuldades de aprendizagem; desenvolvimento e avaliação de um programa de habilidades sociais com mães de crianças deficientes visuais.

Feitosa (2003) realizou um estudo que tinha por objetivo verificar como pais e professoras avaliam as habilidades sociais de crianças com e sem dificuldades de aprendizagem; caracterizar as semelhanças e diferenças entre as avaliações de pais e professoras sobre habilidades sociais no contexto escolar de crianças com e sem

dificuldades de aprendizagem; e efetuar uma exploração qualitativa dos procedimentos usados por pais e professoras para lidar com eventuais *déficits* acadêmicos e interpessoais de seus filhos e alunos com e sem dificuldades de aprendizagem. Os dados obtidos, por meio de entrevista semi-estruturada, confirmaram uma associação entre dificuldades de aprendizagem e *déficits* nas habilidades sociais apontada pela literatura: pais e professoras tenderam a avaliar o desempenho social das crianças sem dificuldades de aprendizagem mais positivamente que em relação às crianças com dificuldades de aprendizagem.

Molina (2003) examinou, em termos funcionais, a relação empírica entre habilidades sociais e dificuldades de aprendizagem, a partir de duas alternativas: a promoção das habilidades sociais com avaliação de seus possíveis efeitos sobre o repertório acadêmico; e a promoção do repertório acadêmico com avaliação de possíveis efeitos sobre o repertório de habilidades sociais. Utilizou-se um delineamento experimental de grupo (com um grupo controle e dois experimentais) com avaliações do repertório acadêmico e social dos alunos antes, durante e após a intervenção. O Treinamento em Habilidades Sociais consistiu situação estruturada por meio de atividades lúdico-pedagógicas, oferecidas a 16 estudantes com dificuldades na aprendizagem de leitura e escrita, estruturadas previamente em função de objetivos de promoção de habilidades específicas e organizadas em ordem crescente de complexidade. Os resultados mostraram que, enquanto o grupo que passou por intervenção acadêmica apresentou ganhos em leitura e escrita e no status social (mas não no repertório de habilidades sociais), o grupo que passou pela intervenção em habilidades sociais apresentou ganhos no repertório social e no acadêmico.

Freitas (2005) planejou, implementou e avaliou um programa para ensinar habilidades sociais educativas para mães, visando à promoção de habilidades sociais de seus filhos. Para isso, anteriormente identificou os *déficits* e habilidades sociais de crianças deficientes visuais e os *déficits* e habilidades sociais educativas de suas mães. O programa foi estruturado, sendo utilizadas estratégias como: vivências, aula expositiva, discussão dos tópicos, análise funcional, ensaio comportamental, modelação, instrução verbal, tarefa de casa, *feedback*. Os resultados indicaram que o desempenho social de crianças deficientes visuais em várias habilidades sociais avaliadas era mais deficitário do que o de crianças sem essa deficiência. Contudo, essas diferenças de desempenho diminuíram ou foram superadas quando as mães aprenderam habilidades sociais educativas de ler o ambiente, criar contexto motivador para o aprendizado, conseqüenciar o comportamento do filho, expressar sentimentos, dar *feedback* e promover a generalização dos comportamentos aprendidos, possibilitando, assim, a promoção de habilidades sociais de seus filhos.

Vila (2005) teve como objetivo, em sua pesquisa, elaborar e descrever procedimentos de intervenção utilizados em um programa de Treinamento em Habilidades Sociais em grupo, em situação estruturada. Os procedimentos de intervenção foram elaborados tomando-se como base o levantamento das dificuldades interpessoais mais freqüentes em sala de aula, identificadas na etapa de avaliação, sendo classificados em: a) investigar as dificuldades interpessoais apresentadas pelas professoras em diferentes contextos sociais; b) analisar variáveis ambientais (eventos antecedentes e conseqüentes) que controlavam tais dificuldades; c) treinar classes de habilidades sociais específicas e alternativas aos desempenhos deficitários; d) usar conseqüência positiva diante da ocorrência de

comportamentos socialmente habilidosos; e e) sondar generalização das classes de habilidades aprendidas na sessão para o contexto de sala de aula. Em linhas gerais, as estratégias de intervenção utilizadas foram: instrução verbal; uso de exemplos; encorajamento de auto-exposição; modelação; uso de empatia; reforçamento positivo; análise funcional; *role-playing*; *feedback* positivo. Os resultados obtidos permitem afirmar que o aprimoramento do repertório de habilidades sociais de professores possibilita capacitá-los para a promoção de contextos interativos em sala de aula, contribuindo para o desenvolvimento acadêmico e interpessoal do aluno. Contudo, uma preocupação, dentre outras, em programas de Treinamento em Habilidades Sociais está na utilização de procedimentos de intervenção que propiciem a ocorrência de situações interpessoais com similaridade com o ambiente natural.

As considerações anteriores ilustram o quadro atual de investigações sobre o referencial teórico das habilidades sociais, sendo destacadas pesquisas de cunho avaliativo e de intervenção. Dentre os achados aqui descritos, observa-se a prevalência de estudos no contexto educacional, realizados com crianças com ou sem dificuldades de aprendizagem, pais e professores; sendo as sessões de intervenções focadas no Treinamento de Habilidades Sociais, com base em avaliações previamente realizadas.

Exceto o trabalho realizado por Freitas (2005), verifica-se a escassez de programas de Treinamento de Habilidades Sociais desenvolvidos com populações não-clínicas que apresentam outros tipos de deficiência, bem como com seus familiares e outras pessoas significantes. A realização de tais estudos é importante, pois as pessoas com deficiência cada vez mais estão tendo a possibilidade de relacionarem-se em contextos diversificados.

Em pesquisa realizada sobre a produção nacional no que diz respeito às aplicações do Treinamento em Habilidades Sociais, Murta (2005) evidenciou resultados importantes que ilustram a realidade dos programas com amostras brasileiras para prevenção primária, secundária e terciária. As intervenções em prevenção primária são dirigidas a grupos ou pessoas expostas a fatores de risco, mas ainda não acometidos por problemas interpessoais e visam ao incremento de suas habilidades sociais, como um fator de proteção. Intervenções em prevenção secundária são voltadas para grupos ou pessoas já sob o efeito de fatores de risco para problemas interpessoais, tais como crianças agressivas criadas por pais com problemas em práticas educativas parentais. Já as intervenções focadas em prevenção terciária almejam minimizar conseqüências de *déficits* acentuados em habilidades sociais já instalados, sem pretensão de cura, mas de uma possível melhora na qualidade de vida.

Segundo a autora, a produção em Treinamento de Habilidades Sociais vem crescendo nos últimos anos, mas permanece pequena se comparada à produção de países de língua inglesa e mesmo espanhola. Utilizando-se das palavras-chave “habilidades sociais e intervenção”, foram consultadas diferentes bases de dados (LILACS; periódicos brasileiros indexados; anais de encontros da Associação Brasileira de Psicoterapia e Medicina Comportamental; livros produzidos por grupos nacionais de pesquisas sobre relações interpessoais), sendo encontrados 17 programas de intervenção com início de publicação a partir da metade da década de 90, predominantemente em formato grupal nos contextos escolar e clínico. Destes, seis estavam relacionados à prevenção primária, seis à prevenção secundária, e cinco à terciária.

Murta (2005) sinaliza também que os trabalhos referentes à prevenção primária têm sido desenvolvidos com crianças de educação infantil e seus pais, professores da rede pública de ensino, adolescentes e professores, e estudantes universitários. Já em relação à prevenção secundária, os estudos apontam que as intervenções têm sido realizadas em clínicas-escolas de Psicologia e em escolas do ensino fundamental; tendo como alvo crianças, adolescentes, pais e adultos com problemas de relacionamento interpessoal. As intervenções focadas na prevenção terciária foram direcionadas a pessoas com gagueira, pais de crianças com deficiência mental e/ou autismo, crianças com deficiência mental leve, síndrome de *Asperger*, e esquizofrenia.

A análise dos programas de intervenção descritos nos estudos encontrados permitiu à pesquisadora concluir que a maior parte dos achados utilizou instrumentos verbais para a avaliação de resultados e técnicas observacionais para a avaliação do processo; além de conjugar as fontes de informação para coleta de dados baseando-se em dados de diferentes interlocutores.

Finalizando, embora seja tarefa desafiadora, porém necessária para o progresso da área, dentre outros aspectos, a autora sugere conciliar as demandas de pesquisa rigorosa com intervenção bem sucedida no “mundo real”. Tal procedimento implicaria a expansão de aplicação e a reaplicação de algumas intervenções.

As análises efetuadas por Murta (2005) possibilitam ampliar a perspectiva de aplicabilidade de programas de treinamento em habilidades sociais em outras populações no Brasil.

Diante disso, fazem-se necessários estudos que possibilitem a aplicação do THS em populações visando à aquisição ou melhora do repertório de habilidades

sociais dessas pessoas. Além disso, embora usualmente as intervenções tenham ocorrido em ambientes estruturados, é possível que também ocorram em situação natural, isto é, em ambientes reais de trabalho.

A importância do referencial das habilidades sociais ao desempenho profissional de trabalhadores com deficiência mental ou física

Normalmente, apenas as habilidades ligadas à tarefa são priorizadas pelos empregadores como importantes para o sucesso no emprego. Por outro lado, algumas habilidades sociais também são cruciais no sentido de contribuir para a formação de amizades, apoio social e satisfação no trabalho; além de que os comportamentos socialmente habilidosos têm sido identificados como importante fator para a *performance* e manutenção do trabalhador no emprego competitivo. Tal fato já é uma preocupação em outros países, há cerca de duas décadas (BAUMGART; BRENT, 1992; BUTTERWORTH JR; SRAUCH, 1994; CHADSEY-RUSCH, 1992; CHADSEY-RUSCH; LINNEMAN; RYLANCE, 1997; COPELAND; HUGHES, 2002; ELKSNIN; ELKSNIN, 2001; HUGHES; KIM; HWANG, 1998; LAGOMARCINO; HUGHES; RUSCH, 1989; MANK; CIOFFI; YOVANOFF, 1999; PARK; GAYLORD-ROSS, 1989; RUSCH et al., 1994; SHERMAN et al., 1992; TEST et. Al, 2000; TOMBLIN; HARING, 2000; WHEELER et al., 1988).

Conforme descreve Chadsey-Rusch (1992), no contexto de trabalho podem-se observar, basicamente, duas classes gerais de comportamentos sociais onde ocorrem interações que exigem habilidades sociais relacionadas à tarefa e

habilidades relacionadas à convivência social. As interações relacionadas à tarefa são aquelas interações que incluem comportamentos ligados diretamente ao trabalho como, por exemplo, seguir instruções, solicitar ajuda, tomar parte das informações do trabalho, e aceitar críticas. Já as interações relacionadas à convivência social incluem comportamentos como, por exemplo, conversar sobre esportes, ou fazer perguntar sobre a família de um colega de trabalho.

Park e Gaylord-Ross (1989) relatam que as situações de emprego apoiado ou competitivo envolvem pessoas em circunstâncias nas quais é provável que ocorram oportunidades mais notáveis para comportamentos socialmente habilidosos. Esses autores também enfatizam a necessidade de um treinamento das habilidades sociais, objetivando a generalização delas para diferentes pessoas e contextos.

Assim, para segurança e manutenção no emprego, trabalhadores com ou sem deficiência devem exibir comportamentos que são avaliados e considerados apropriados nos contextos de emprego. Duas principais categorias de comportamento para garantir o sucesso no emprego incluem produzir habilidades desempenhadas para alguns critérios de aceitação e efetivas habilidades sociais; pois sem adequadas habilidades nestas áreas, indivíduos com deficiência mental estão provavelmente encontrando dificuldades em encontrar e manter um trabalho (CHADSEY-RUSCH, 1992; SHERMAN et al., 1992).

Mesmo que seja claro que efetivas habilidades sociais estão relacionadas ao sucesso e manutenção no trabalho, pouca concordância tem sido alcançada sobre como avaliar pessoas com deficiência em situação natural de trabalho e ensinar-lhes habilidades sociais

Uma razão para esta falta de consenso pode ser a dificuldade em operacionalmente definir e avaliar/medir as habilidades sociais (CHADSEY-RUSCH, 1992; HUGHES; KIM; HWANG, 1998; LAGOMARCINO; HUGHES; RUSCH, 1989).

Hughes et al. (1998), em revisão na literatura sobre a integração social de trabalhadores com deficiência, publicada no período de 1985 a 1995, destacam achados importantes nas pesquisas desenvolvidas, comentadas adiante.

Segundo os autores, em linhas gerais, o termo integração social inclui a noção de participação total nas interações sociais entre pessoas com e sem deficiência, como por exemplo, lanchar no mesmo local, participar de eventos especiais no trabalho etc. Assim, por meio da participação plena nas interações sociais no ambiente de trabalho, trabalhadores com deficiência devem ter acesso aos mesmos benefícios de colegas sem deficiência, incluindo a assistência dos colegas, quando necessário; a formação de amizades; bem como o aumento de qualidade de vida e satisfação no trabalho.

Embora tais aspectos sejam fundamentais a qualquer trabalhador, apesar de trabalhadores com e sem deficiência estarem fisicamente integrados, verifica-se poucas situações de plena integração social deles. Neste sentido, um dos motivos que levaram Hughes et al. (1998) a analisar os estudos sobre o tema em questão, foi o de buscar identificar as variáveis que influenciam a participação e interação social de pessoas com e sem deficiência no ambiente de trabalho.

No total foram analisados 12 artigos publicados em periódicos indexados. Dentre vários achados, destacam-se algumas considerações: a) somente 10 categorias de habilidades sociais foram avaliadas em todas as pesquisas, e os comportamentos de iniciar conversação e responder foram encontrados em todos os estudos; b) na maioria dos estudos houve a preocupação em delimitar se o conteúdo

da interação estava relacionado à tarefa ou às situações sociais; c) variáveis importantes como o tipo de trabalho, as características do trabalhador, as condições de envolvimento que poderiam influenciar nas interações sociais não foram investigadas nos estudos, assim como a importância dos “suportes naturais” entre os colegas de trabalho também como possível fator de influência na interação social.

Embora tais resultados apresentem a realidade de uma década, os mesmos são bastante pertinentes, principalmente em se tratando do cenário brasileiro, onde ainda são poucas as pesquisas sobre tal assunto, pois o foco da discussão ainda está em como conseguir avançar no cumprimento da Política de Cotas; bem como em capacitar pessoas com deficiência para uma real inserção no mercado de trabalho.

No entanto, conforme apontado por Hughes et al. (1998), não basta que as pessoas com deficiência estejam inseridas nos mesmos espaços físicos, pois isto não é suficiente para sua real participação social. Outros aspectos são importantes enquanto pré-requisitos para manutenção no emprego.

Um dos grandes obstáculos à contratação de pessoas com deficiência passa pelo enorme desconhecimento das pessoas em relação às deficiências. Dentre as pessoas com deficiência encontramos duas realidades distintas, quando se tem como referência o processo de recrutamento e seleção para o trabalho: a maioria das empresas ainda opta pela contratação de pessoas que apresentam limitações físicas, “pouco complicadas”, e recusam-se a contratar pessoas com deficiência mental.

Mello (2004), a usuária da Rede Saci, em seu relato comenta a forma pela qual as empresas fazem seus anúncios de contratação de pessoas com deficiência, segundo ela:

Por que essas empresas divulgam essas vagas dizendo-se supostamente solidárias com a situação das pessoas com deficiência sem emprego, supostamente conscientes de seu papel de cumpridoras da lei de cotas e, no entanto, ao se anunciarem vagas para se trabalhar, por exemplo, com contabilidade, essas empresas dão preferência a uma pessoa de determinada deficiência em relação a de outras deficiências, pior ainda, vêm com anúncios do tipo "preferencialmente que ande de muletas", ou seja, ela acaba discriminando pessoas com deficiência usuárias de cadeira de rodas, mesmo que essas últimas tenham melhor qualificação do que as primeiras. Acho altamente constrangedor que, em nome de uma suposta responsabilidade social, essas empresas releguem às pessoas com deficiência empregos de terceira categoria, achando que com isso estão dando ares de paladino da causa ao se "cumprirem" a lei de cotas. Não escolhem a pessoa com deficiência pela sua competência, senão antes pela que tiver menor grau de comprometimento de sua deficiência em relação à limitação das atividades que porventura possam desempenhar (...). (pp. 1-2)

O relato exposto ilustra claramente as dificuldades encontradas pelas pessoas com deficiência na busca do emprego. Tais dificuldades também podem ser ampliadas aos locais de trabalho, ou seja, a presença de barreiras físicas e sociais.

De acordo com Del Prette e Del Prette (2000) a ausência de aprendizagem de comportamentos sociais adequados pode estar relacionada, por exemplo, a restrições de oportunidades de convivência em diferentes grupos culturais; assim como a doenças, seqüelas físicas e rebaixamento da inteligência - podendo impedir ou dificultar a variabilidade de contatos sociais.

No caso das pessoas com deficiência mental, Tanaka e Almeida (1998) apontam que muitas pessoas com deficiência mental apresentam dificuldades de participação social, mais ampla, pela falta de oportunidade, ou até mesmo de preparo, em manter um relacionamento adequado com outras pessoas.

Além de Park e Gaylord-Ross (1989) outros pesquisadores como Linneman e Rylance (1997) e Hughes et al. (1998) têm enfatizado, em seus estudos, a necessidade de uma atenção maior no que se refere às habilidades importantes ao trabalhador com deficiência mental em situações de interação - seja com outros

colegas de trabalho, seus supervisores, ou até mesmo que ocorram em outros contextos não diretamente ligados ao local de trabalho.

Baseando-se na definição de 1992, da Associação Americana de Retardo Mental, a deficiência mental é definida a partir dos seguintes critérios:

(...) funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média, oriundo do período de desenvolvimento, concomitante com limitações associadas a duas ou mais áreas da conduta adaptativa ou da capacidade do indivíduo em responder adequadamente às demandas da sociedade, nos seguintes aspectos: comunicação, cuidados pessoais, habilidades sociais, desempenho na família e comunidade, independência na locomoção, saúde e segurança, desempenho escolar, lazer e trabalho (ALMEIDA, 1994, p. 15).

Analisando essa definição, pode-se verificar que esta se encontra fundamentada numa abordagem multidimensional, tendo como objetivo: ampliar a conceituação de deficiência mental, evitar a confiança em QI para determinar o nível de deficiência, e relacionar as necessidades do indivíduo com os níveis apropriados de apoio. Neste último item, observa-se uma nova possibilidade de classificação da deficiência mental, sendo a necessidade de apoio do tipo: intermitente; limitado; amplo; ou permanente.

Almeida (1994) ao realizar uma análise da definição de deficiência mental de 1992, afirma que o conceito de apoio necessário reflete a realidade de que muitas pessoas com deficiência mental não apresentam limitações em todas as áreas de habilidades adaptativas e, portanto, não necessitam de apoio nas áreas não afetadas.

Considerando que as habilidades adaptativas de pessoas com deficiência mental podem ser estimuladas e desenvolvidas, pode-se observar também a preocupação em se estabelecer critérios de avaliação e treinamento acerca de habilidades adaptativas importantes ao sucesso funcional do indivíduo, como é o

caso, por exemplo, das habilidades sociais; tendo como referência os ambientes que a pessoa vive, ou seja, casa, escola, trabalho e comunidade.

Assim, conforme as propostas de definição da deficiência mental de 1992 e 2002, as habilidades sociais adaptativas dizem respeito às trocas sociais com outros indivíduos, incluindo início e término das interações com outros; receber e responder às situações adequadamente; reconhecer sentimentos; oferecer *feedback* positivo ou negativo; demonstrar autocontrole; estar ciente dos comportamentos dos pares e ser aceito por eles; demonstrar regulação quanto ao tipo e quantidade de interação com outros; ajudar os outros; conquistar e manter amizades e relacionamentos amorosos; demonstrar enfrentamento em relação às exigências de outros; compartilhar e cooperar; compreender honestidade e justiça; controlar impulsos; respeitar limites e normas; demonstrar comportamento social e sexual apropriado (ALMEIDA, 2004).

Além de tais aspectos, a nova definição de deficiência mental, proposta pela Associação Americana de Retardo Mental (AAMR), em 2002, incorpora uma dimensão que envolve participação, interações e papéis sociais.

Nota-se, portanto, que esta nova classificação de deficiência mental marca um novo olhar à educação desta população. Diante disto, a educação profissional das pessoas com deficiência, assim como a de qualquer cidadão, tem como finalidade promover o desenvolvimento das potencialidades destas pessoas, a apropriação de conhecimentos socialmente acumulados, satisfazer desejos, sonhos, necessidades pessoais e profissionais, objetivando favorecer o exercício pleno da cidadania.

Neste universo, encontram-se também as pessoas com deficiência física, sendo tal condição vivenciada de diferentes maneiras por estas pessoas; pois,

considerando que a deficiência pode significar limites de ação e expansão pessoais, acaba por trazer, muitas vezes, prejuízos à convivência social destas pessoas.

Tal fato é ainda mais relevante ao considerar a importância que nossa sociedade dispensa à aparência física, a qual quanto maior a distância aos padrões ditos “normais”, maior a segregação e discriminação; afetando a auto-estima e o autoconceito das pessoas que apresentam limitações físicas.

Pereira (2006), em estudo realizado, identificou e comparou o perfil de trabalhadores com e sem deficiência física, com destaque para a análise das habilidades sociais deles. Dentre outros resultados, verificou-se que as dificuldades sociais são apontadas como um aspecto negativo às pessoas com deficiência física. A autora concluiu que o fenômeno da deficiência física não deve ser circunscrito aos limites corporais, pois o desenvolvimento destas pessoas parece sofrer influências do ambiente e das relações sociais assim como o desenvolvimento social das pessoas sem deficiência.

Diante desta questão, vale destacar os possíveis fatores que poderiam influenciar nas interações sociais, como por exemplo, a questão do estigma.

Goffman (1988) aponta que o termo estigma é com frequência usada em referência a um atributo profundamente depreciativo. Um indivíduo que poderia ter sido facilmente recebido na relação social cotidiana possui um traço que se pode impor à atenção e afastar aqueles que ele encontra, destruindo a possibilidade de atenção para outros atributos seus. Ele possui um estigma, uma característica diferente da que se havia previsto.

Conforme indica Omote (1999), o encontro entre o estigmatizado (ou estigmatizável) e seus "outros" (a audiência) ocorre no cenário de relações sociais que parecem confirmar o status distintivo de um e a normalidade dos outros. É na

extensão em que se caracteriza alguém como desviante que parece assegurar a normalidade das demais pessoas que participam desse cenário. Entretanto, o desvio (a deficiência) não pode ser concebido simplesmente como uma qualidade presente no organismo ou no comportamento de alguns e ausente no de outros.

Sob esta ótica, pode-se dizer que diferentes fatores (efeitos) contribuem para o reforçamento da deficiência. Os efeitos de primeiro grau referem-se àqueles impostos pela própria natureza da deficiência, por exemplo, os anões vivenciam determinadas limitações impostas pela sua pouca altura, assim como os deficientes mentais, auditivos, físicos, visuais irão apresentar específicas limitações.

Vale destacar que de acordo com Amaral (1995), a deficiência primária engloba o impedimento (dano ou anormalidade de estrutura ou função – o olho lesado, o braço amputado, a perna paralisada); refere-se, efetivamente, à deficiência propriamente dita. O segundo fator são as avaliações e expectativas da sociedade em relação aos indivíduos com necessidades educacionais especiais, em que a deficiência total do indivíduo pode ser reduzida ou aumentada por diferentes aspectos sociais, influenciando, assim, o comportamento do próprio indivíduo.

Esses aspectos acabam gerando a deficiência secundária, que é aquela não inerente necessariamente à diferença em si, porém relacionada também à leitura social que é feita dessa diferença. Dessa maneira, incluem-se aqui, as significações afetivas, emocionais, intelectuais e sociais que o grupo atribui a dada diferença.

Já o terceiro fator refere-se a sua auto-avaliação e suas expectativas. Assim, se considerarmos que o autoconceito da pessoa se forma, em grande parte, como uma condensação das avaliações das outras pessoas a respeito delas, o segundo e o terceiro fatores estão intimamente relacionados.

Atualmente, reconhece-se que a deficiência secundária é a responsável principal no impedimento do desenvolvimento do indivíduo, pois o aprisiona na rede das significações sociais, com seu rol de conseqüências, como atitudes, preconceitos, estereótipos, que acaba por legitimar a diferença e, conseqüente, exclusão.

Problema de Pesquisa e Objetivos

As considerações apresentadas, até o presente momento, enfatizam o repertório de habilidades sociais como fator importante no processo de profissionalização de pessoas com deficiência, com destaque para as que apresentam um quadro de deficiência mental ou física.

Nessa direção, o campo das habilidades sociais surge como possibilidade de se investigar alguns aspectos peculiares a este processo, tais como: a) para que um trabalhador possa desempenhar, adequadamente, sua função – além da compreensão da tarefa – quais habilidades sociais são importantes?; b) a pessoa com deficiência, que está sendo inserida no mercado de trabalho, tem estabelecido interações sociais com outras pessoas com e/ou sem deficiência?; c) a inserção no mercado de trabalho tem possibilitado aos trabalhadores com deficiência interagir, eficazmente, em outras situações, além daquelas relacionadas à realização da tarefa?

Partindo de tais questionamentos, pode-se verificar a importância que determinadas habilidades assumem quando relacionadas à execução da tarefa direta ou indiretamente. A grande preocupação está em saber se determinadas habilidades mantêm-se ao longo do tempo, quando associada a outros objetivos das etapas posteriores ao processo de profissionalização.

Uma outra análise quanto à aprendizagem e execução de diferentes habilidades sociais tem como referência a proposta atual de profissionalização que considera, entre outros fatores, a importância de oferecer ao indivíduo com deficiência a vivência em atividades práticas de trabalho.

Na situação real de trabalho, a pessoa com deficiência tem a oportunidade de desenvolver e/ou modificar atitudes, exercer seus direitos e deveres de cidadão trabalhador e obter reconhecimento social, o que permite, possivelmente, uma melhor generalização dos componentes de habilidades sociais; a partir do treinamento e manutenção deles.

Em linhas gerais, os pontos apresentados e discutidos refletem uma preocupação, principalmente quando relacionados às demandas existentes na realidade de nosso país. Neste sentido, acredita-se que esta pesquisa seja pertinente às atuais questões e/ou lacunas de pesquisa sobre a identificação desenvolvimento e análise de programas de habilidades sociais, importantes ao desempenho profissional de trabalhadores com deficiência.

Com base em tais preocupações, este trabalho tem por objetivo geral elaborar e analisar os efeitos de um programa de treinamento de habilidades sociais em situação natural de trabalho de pessoas com deficiência.

Contudo, para a realização dos objetivos gerais, esta pesquisa teve por objetivos específicos a elaboração e validação de instrumento de avaliação do repertório de habilidades sociais de trabalhadores com deficiência e análise dos efeitos da aplicação do programa de treinamento.

ASPECTOS ÉTICOS

Conforme as Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas com seres humanos do Conselho Nacional de Saúde, o referido estudo (protocolo nº 103/2002) foi submetido à apreciação e aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa, da Universidade Federal de São Carlos (ANEXO A).

Na oportunidade, foram descritas as exigências éticas e científicas fundamentais ao trabalho de pesquisa com seres humanos, sendo destacados dentre outros aspectos: a) consentimento livre e esclarecido dos indivíduos-alvo e a proteção a grupos vulneráveis e aos legalmente incapazes; b) ponderação entre riscos e benefícios da pesquisa; c) garantia de que danos previsíveis seriam evitados; d) relevância social da pesquisa com vantagens significativas para os sujeitos da pesquisa.

De acordo com os aspectos legais e éticos previstos, espera-se que os participantes tenham se beneficiado quanto à possibilidade de desenvolver e ampliar o repertório de habilidades sociais pertinentes à realização de seus trabalhos; bem como a melhoria na qualidade de suas interações sociais com colegas de trabalho, nas quais estes últimos também tiveram a oportunidade de desmistificar crenças a respeito de seus colegas com deficiência.

ESTUDO PRELIMINAR

CONSTRUÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DO REPERTÓRIO DE HABILIDADES SOCIAIS DE TRABALHADORES COM DE DEFICIÊNCIA

Primeira etapa:

Com o objetivo de conhecer o repertório inicial de habilidades sociais dos trabalhadores com deficiência e possíveis participantes desse estudo, foi preciso desenvolver um instrumento que fosse capaz de avaliá-los; uma vez que os modelos de avaliação já existentes na literatura e direcionados às pessoas com deficiência eram escassos e contemplavam poucos componentes de habilidades sociais (BULLIS et al., 1992; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999; ELROD, 1987; HUGHES, 1999; HUGHES; PETERSEN, 1989; HUGHES, KIM, HWANG, 1998).

Na ocasião, a pesquisadora realizou um levantamento nas cidades de Ribeirão Preto e região de diferentes segmentos profissionais que continham em seu quadro de funcionários trabalhadores com deficiência. Após contato com estes setores, foram realizadas entrevistas com os responsáveis por estes trabalhadores, no intuito de conhecer um pouco sobre o universo em questão.

Considerando, assim, esta etapa inicial e os achados na literatura sobre o tema em questão, a pesquisadora elaborou um instrumento de avaliação dos seguintes componentes de habilidades sociais: prestar atenção; seguir instruções; ter iniciativa; oferecer ajuda; solicitar ajuda; agilidade; atender quando solicitado; disposição; pontualidade; respeito com autoridades; finalizar a tarefa; expressar sentimentos de amizade, admiração; expressar sentimentos de desagrado,

aborrecimento; expressar discordância de opiniões; criar relações amistosas entre os colegas de trabalho; conversar olhando para a outra pessoa; bom humor; ouvir o chefe e/ou supervisor. Para cada item havia uma escala de zero a cinco, onde era avaliado o grau de importância do indicador de habilidade social para o bom desempenho do trabalhador com deficiência.

A avaliação dos itens foi feita pelos responsáveis dos trabalhadores com deficiência, onde a pesquisadora lia cada componente de habilidade social e solicitava aos avaliadores que marcasse com um X o número (zero a cinco) correspondente a nota que indicasse o desempenho da pessoa avaliada.

Ao todo foram colhidas informações sobre três trabalhadores com deficiência mental, todos do sexo masculino, com idade média de 25 anos, ocupando a função de empacotador e/ou ajudante geral; sendo dois com o quadro de Síndrome de *Down*.

A partir das avaliações iniciais realizadas junto aos gerentes de duas diferentes lojas de supermercados localizadas numa cidade do interior do Estado de São Paulo, foi possível ter uma idéia mais abrangente a respeito das dificuldades apresentadas pelo trabalhador com deficiência em relação às habilidades sociais necessárias na execução da tarefa, no relacionamento junto aos colegas de trabalho e vice-versa. Por exemplo, os entrevistados relataram que uma das principais dificuldades na realização da tarefa era a capacidade em prestar atenção, pois se distraíam com facilidade. Já a respeito do relacionamento social, observou-se que enquanto um deles era atencioso junto aos clientes (já trabalhava na loja de supermercados há dez anos), os outros dois apresentavam comportamentos hostis e eram ásperos frente aos clientes e colegas que mantinham contato social.

Após esta primeira fase de coleta dos dados, foram feitas algumas alterações no referido instrumento, sendo ampliado o número de itens avaliados.

Tal necessidade surgiu a partir da aplicação do instrumento inicial, pois houve momentos onde foi preciso que a pesquisadora esclarecesse alguns dos itens avaliados, assim como os comentários dos próprios avaliadores que sinalizavam a necessidade de outros itens que contemplassem melhor o repertório de habilidades sociais dos trabalhadores avaliados.

Além disso, os trabalhos de Del Prette e Del Prette (2001) e Hughes (1999), e os componentes comportamentais de habilidades sociais (*Supports Intensity Scale*) sugeridos pela Associação Americana de Deficiência Mental (2004) também foram importantes na definição das habilidades sociais-alvo dessa pesquisa.

Neste sentido, os itens iniciais foram revistos, ficando o instrumento com os seguintes indicadores de habilidades sociais:

- Presta atenção nas tarefas propostas (no que está fazendo);
- Segue as instruções solicitadas;
- Inicia as próprias atividades;
- Pergunta se existe alguma coisa para fazer quando está ocioso(a);
- Apresenta agilidade no desempenho da tarefa;
- Persiste na realização da tarefa;
- Solicita ajuda quando necessário;
- Atende quando solicitado;
- Oferece assistência aos outros;
- Pronto para ajudar, se solicitado;
- Mostra consideração pelos sentimentos dos outros;
- Expressa sentimentos de amizade, admiração;
- Expressa sentimento de desagrado, aborrecimento;
- Apresenta relações amigáveis entre os colegas de trabalho;
- Conversa olhando para a outra pessoa;
- Demonstra expressão facial;

- Sorri para expressar alegria;
- Zeloso (a), evita acidentes a si e aos outros;
- Trabalha com esmero;
- Apresenta boa aparência pessoal;
- Usa frases tais como "por favor" e "obrigado";
- Sociável durante as refeições/ lanche;
- Fala com os outros sobre esportes, família, atividades de grupo;
- Responde obviamente quando lhe é perguntado;
- Expressa discordância de opiniões;
- Consegue argumentar;
- Pontualidade no trabalho;
- Assiduidade no trabalho;
- Organiza as atividades de lazer;
- Engaja-se em atividades de lazer;
- Interage com outros nos grupos de jogos ou atividades;
- Interage com colegas de trabalho;
- Conversa com os outros sobre as suas necessidades pessoais;
- Defende os seus direitos;
- Faz escolhas;
- Toma decisões.

Assim como na versão anterior, foi solicitado aos avaliadores que marcassem com um X o número (zero a cinco) correspondente a nota que indicasse o desempenho da pessoa avaliada. Contudo, nesta nova versão havia também a opção “não sei”, no caso do avaliador não ter conhecimento sobre o componente de habilidade social avaliado.

Em função do contato e visitas realizadas em algumas empresas localizadas numa cidade do interior do Estado de São Paulo e região, oito trabalhadores portadores de deficiência foram avaliados; sendo os dados, de cada trabalhador, coletados na ocasião desta etapa da pesquisa e descritos na Tabela 2.

Tabela 2 - Caracterização geral dos trabalhadores avaliados na primeira etapa do estudo preliminar.

Trabalhadores avaliados	Local de trabalho	Cargo desempenhado
T1, sexo masculino, 20 anos, possui deficiência mental leve.	Indústria de colchões.	Está na empresa há 7 anos. Trabalha no almoxarifado como auxiliar de produção há 1 ano e 10 meses.
T2, sexo masculino, 31 anos, possui síndrome de <i>Down</i> .	Loja de supermercado.	Está na empresa há 13 anos. Trabalha como ajudante geral.
T3, sexo masculino, 20 anos, possui deficiência mental leve.	Indústria de equipamentos eletrônicos.	Está na empresa há 2 anos. Trabalha na montagem de equipamentos eletrônicos, ocupando o cargo de ajudante geral.
T4, sexo masculino, 23 anos, possui deficiência física.	Indústria de equipamentos eletrônicos.	Está na empresa há 2 anos. Trabalha na montagem de equipamentos eletrônicos, ocupando o cargo de ajudante geral.
T5, sexo masculino, sexo masculino, 24 anos, possui deficiência mental leve e física.	Concessionária de veículos automotores.	Está na empresa há 2 anos. Ocupa o cargo de auxiliar de serviços, com a função de arquivar notas fiscais e tirar xerox.
T6, sexo masculino, 49 anos, possui deficiência mental e esquizofrenia.	Prefeitura Municipal.	Está na prefeitura há 20 anos. Trabalha há 1 ano em um posto de saúde, como ajudante geral.
T7, sexo masculino, 26 anos, possui síndrome de <i>Down</i> .	Empresa de serviço rápido de alimentação.	Está na empresa há 4 anos. Atua como atendente.
T8, sexo masculino, 27 anos, possui deficiência mental.	Loja de supermercado.	Está na empresa há 10 anos. Trabalha como empacotador.

Conforme os dados apresentados na Tabela 2, todos os trabalhadores avaliados eram do sexo masculino, com idade média de 28 anos e apresentando quadro principal de deficiência mental. Pode-se observar, também, que o tempo de serviço nas empresas variava de 2 a 20 anos de trabalho; sendo estas em diferentes segmentos.

As avaliações foram realizadas na presença da pesquisadora que, por sua vez, esclareceu aos avaliadores o objetivo do instrumento de pesquisa. O preenchimento do mesmo durou cerca de 20 minutos; sendo que conforme iam surgindo comentários sobre cada componente de habilidade social, a pesquisadora fazia as anotações em seu diário de campo.

A seguir são apresentados na Tabela 3 os resultados gerais referentes ao repertório de habilidades sociais de cada trabalhador com deficiência avaliado.

Tabela 3 - Apresentação do resultado final (escore parcial) da avaliação geral das habilidades sociais de cada trabalhador com deficiência, realizada por seus supervisores.

Trabalhadores com deficiência	Escore Parcial
T1	46%
T2	63%
T3	55%
T4	91%
T5	83%
T6	42%
T7	69%
T8	80%

De acordo com os resultados gerais, pode-se verificar que seis trabalhadores apresentaram avaliações acima de 50%, sendo T4, T5, e T8 com resultados superiores a 80%.

Frente a isto, é o mesmo que dizer os componentes de habilidades sociais relacionados a diversas situações que ocorrem no cotidiano de trabalho, como por exemplo: seguir as instruções solicitadas, solicitar ajuda quando necessário, conversar olhando para a outra pessoa, apresentar boa aparência pessoal, expressar sentimentos de amizade, conseguir argumentar, assiduidade e pontualidade etc, obtiveram bons indicadores de desempenho.

No caso dos trabalhadores T1 e T6, verificaram-se alto índice de notas zero, um e dois, referentes a componentes de habilidades sociais, tais como: iniciar a maioria das atividades, perguntar se existe alguma coisa para fazer quando se está ocioso, mostrar consideração pelos sentimentos dos outros etc.

Independentemente dos resultados gerais de cada trabalhador, observou-se que alguns avaliadores apresentaram dificuldades na pontuação de alguns itens,

justificando não terem muito conhecimento da vida pessoal dos avaliados. Neste caso, a avaliação do item foi considerada como sendo “não sei”.

Uma das dificuldades também constatada foi em relação à nota atribuída, pois constava nas instruções apenas o valor que poderia variar de zero a cinco, e alguns avaliadores questionavam se tal nota poderia estar relacionada à frequência em que ocorria tal habilidade.

Outro aspecto importante foi o tempo de avaliação, pois considerando a disponibilidade de cada avaliador para alguns o preenchimento do instrumento tomava um período importante. Diante disto, algumas alterações ainda foram necessárias, a fim de tornar o instrumento mais preciso.

Segunda etapa:

A realização da primeira etapa de construção do instrumento de avaliação do repertório de habilidades sociais de trabalhadores com deficiência possibilitou conhecer um pouco deste universo, tendo como referência o ponto de vista de alguns dos profissionais que lidam diretamente com tais trabalhadores. Além disto, a contribuição dos avaliadores permitiu à pesquisadora repensar os itens avaliados, bem como a forma de registro da pontuação.

Partindo da primeira etapa descrita e dos estudos encontrados na literatura, citados anteriormente, foram selecionados 28 indicadores de habilidades sociais, a saber: prestar atenção; seguir instruções; ser ágil; ter persistência; ter iniciativa; ser cuidadoso; ser caprichoso e preciso; ser prestativo para ajudar se solicitado; conversar olhando para a pessoa; apresentar boa aparência pessoal; ser pontual; demonstrar expressão facial; perguntar se há algo para fazer; solicitar ajuda; atender quando solicitado; oferecer assistência; usar palavras por favor/obrigado; responder

prontamente; expressar discordância de opiniões; conseguir argumentar; defender seus direitos; fazer escolhas; expressar sentimentos de amizade; expressar sentimentos de desagrado; conversar sobre suas necessidades pessoais; ter consideração pelos sentimentos de outros; tratar com respeito seus superiores; pedir desculpas. A definição operacional desses indicadores de habilidades sociais é apresentada na Tabela 4:

Tabela 4 - Caracterização dos indicadores de habilidades sociais.

Indicadores	Definição operacional
1. Prestar atenção	Dirigir a atenção à atividade que está sendo realizada, por meio do olhar.
2. Seguir instruções	Atender às solicitações fornecidas pelo outro.
3. Agilidade	Realizar a tarefa com destreza e rapidez.
4. Persistência	Realizar todas as etapas da tarefa: começo, meio, e fim.
5. Ter iniciativa	Dar princípio à maioria das tarefas, sem ser solicitado.
6. Ser cuidadoso	Zelar para que não ocorra nenhum incidente durante a realização da tarefa.
7. Ser caprichoso e preciso	Realizar a tarefa com apuro e clareza.
8. Conversar olhando para a pessoa	Manter contato visual com o interlocutor durante conversação.
9. Ser pontual	Chegar no horário no local de trabalho.
10. Demonstrar expressão facial	Expressar emoções como alegria, raiva, tristeza, surpresa, nojo, medo manifestadas através de palidez, rubor, choro, sorriso, movimentos de sobrancelhas e olhos.
11. Responder prontamente	Responder logo em seguida ao que foi perguntado.
12. Prestativo para ajudar se solicitado	Estar sempre pronto para servir quando solicitado.
13. Apresentar boa aparência pessoal	Apresentar-se adequadamente, com a barba aparada, cabelo penteado, vestuário limpo.
14. Perguntar se há algo para fazer	Solicitar informação se há algo para fazer quando estiver ocioso.
15. Solicitar ajuda	Buscar auxílio quando apresentar dificuldades na realização da tarefa.
16. Atender quando solicitado	Prestar auxílio quando requerido por outra pessoa.
17. Oferecer assistência	Apresentar auxílio espontaneamente à outra pessoa.
18. Usar palavras Por favor/Obrigado	Utilizar formas delicadas de conversação, tais como "obrigado" e "por favor."
19. Expressar discordância de opiniões	Manifestar diferença de opinião do interlocutor.
20. Conseguir argumentar	Apresentar argumentos, sustentar controvérsias.
21. Defender seus direitos	Preservar seus direitos. Ter conhecimento de seus direitos.
22. Fazer escolhas	Poder optar entre duas ou mais pessoas ou coisas.
23. Expressar sentimentos de amizade	Manifestar solidariedade, colaboração, fazer amizades junto aos colegas de trabalho.
24. Expressar sentimentos de desagrado	Manifestar-se a respeito de algo que não gostou, por meio de seu comentário ou opinião.
25. Conversar sobre suas necessidades pessoais	Falar sobre seus interesses, idéias, vontades, preferências.
26. Consideração pelos sentimentos de outros	Demonstrar compreensão sobre o que alguém pensa e sente, por meio de expressão facial, gestual, palavra amiga.

27. Tratar com respeito seus superiores	Compreender o papel e legitimidade da posição de autoridade.
28. Pedir desculpas	Admitir seus erros em suas interações com os demais, por meio de conversa.

O avaliador deveria registrar uma nota de 0 (zero) a 4 (quatro), conforme apresentada na Tabela 5. Em última hipótese, caso o avaliador não tivesse nenhum conhecimento a respeito da habilidade social desempenhada pelo trabalhador-alvo, poderia assinalar a lacuna “não sei”.

Tabela 5 - Critérios de frequência do trabalhador participante na emissão das habilidades sociais avaliadas

Nota	Descrição da pontuação.
Zero (0%)	O trabalhador nunca realiza a habilidade social
Um (25%)	O trabalhador raramente emite a habilidade social
Dois (50%)	O trabalhador às vezes emite a habilidade social
Três (75%)	O trabalhador frequentemente emite a habilidade social
Quatro (100%)	O trabalhador sempre emite a habilidade social

A este instrumento deu-se o nome de Protocolo de Registro de Nível de Frequência de Emissão de Habilidades Sociais (PRFEHS) (APÊNDICE A).

No procedimento de verificação da aplicabilidade do instrumento, realizou-se a concordância entre os avaliadores, a partir da análise de cada item de HS avaliado (técnica ponto-a-ponto), registrados pelos avaliadores de cada trabalhador-alvo.

Foram considerados fidedignos os dados com, no mínimo, 75% de concordâncias. Para isto, o cálculo de fidedignidade (IF) (HERSEN; BARLOW, 1977) foi feito dividindo o número de concordâncias pelo número de concordâncias, somado ao de discordância e multiplicado esse resultado por 100; através da seguinte fórmula:

$$IF = \frac{\text{Concordância}}{\text{Concordância} + \text{Discordância}} \times 100$$

Todas as avaliações realizadas foram comparadas e analisadas a partir da técnica ponto-a-ponto. A porcentagem média do índice de fidedignidade dos

registros relativos aos trabalhadores avaliados foi de 82%, tendo uma variação de 77% a 85% (APÊNDICE B).

Numa etapa posterior à pesquisa, que será descrita adiante, além da avaliação do registro de frequência de emissão de habilidades sociais, houve ainda a preocupação em avaliar a qualidade de tais desempenhos. Tal avaliação foi realizada em diferentes momentos do estudo experimental, sendo denominado Protocolo para registro de nível de qualidade no desempenho de habilidades sociais (PRQDHS).

Basicamente, foram mantidos os 28 itens correspondentes aos componentes de habilidades sociais; no entanto as descrições da pontuação referiam-se aos aspectos do nível de qualidade do desempenho “melhorar”, “regular”, “bom”, ou ainda “muito bom”, ou ainda ao “não-desempenho”, conforme Tabela 6. A descrição completa da pontuação é apresentada na Tabela 6.

Tabela 6 - Critérios de qualidade no desempenho do trabalhador participante, na execução das habilidades sociais avaliadas.

Nota	Descrição da pontuação.
Zero (0%)	O trabalhador não realiza a habilidade social
Um (25%)	O trabalhador raramente realiza a habilidade social, e necessita melhorar o desempenho dela; pois o nível de qualidade está muito abaixo do esperado.
Dois (50%)	O trabalhador às vezes realiza a habilidade social, porém o desempenho apresenta nível de qualidade regular ; porém, próximo ao esperado.
Três (75%)	O trabalhador freqüentemente realiza a habilidade social, sendo bom o nível de qualidade do desempenho, dentro do esperado.
Quatro (100%)	O trabalhador sempre realiza a habilidade social, sendo muito bom o nível de qualidade do desempenho conforme o esperado.

Na parte superior do instrumento o avaliador anotava o número da loja, data, horário de preenchimento da avaliação. Em seguida, vinha esclarecido o propósito do instrumento que consistia em assinalar com um X a resposta (sim ou não) que

fosse avaliada como mais adequada. Havia ainda um espaço onde se podiam fazer comentários sobre algo que fosse pertinente à avaliação. .

MÉTODO

Seleção dos participantes

Conforme critério deste estudo, os participantes deveriam apresentar um quadro de deficiência mental ou física, estar atuando no mercado competitivo de trabalho, e dificuldades em exibir importantes habilidades sociais relacionadas ao trabalho e à convivência social entre os colegas trabalhadores com e sem deficiência.

Após várias tentativas de contato com empresas que tinham em seu quadro de funcionários trabalhadores com deficiência e que fosse possível a realização de uma pesquisa *in loco*, houve a oportunidade de apresentar a pesquisa a uma rede de supermercados localizada na região da cidade de Ribeirão Preto. Na ocasião, foram apresentados à pessoa responsável pelo setor de Recursos Humanos os objetivos da pesquisa, bem como a relevância e possíveis contribuições do estudo à área da educação especial e ao setor empresarial.

Estando autorizada a realizar o estudo e tendo em mãos uma carta de apresentação (ANEXO B), a pesquisadora visitou as lojas de uma rede de supermercados na cidade de Ribeirão Preto que possuíam trabalhadores com deficiência.

Foram avaliados oito trabalhadores com deficiência, por meio da aplicação do referido instrumento, o qual foi preenchido pelos supervisores (avaliadores) dos candidatos a esse estudo.

No geral, os avaliadores não tiveram dificuldades no preenchimento do PRFEHS. A pesquisadora, ao deixar o instrumento para preenchimento, orientou os avaliadores quanto à forma de respondê-lo, bem como o prazo de devolução.

Como critério estabelecido, o resultado final da avaliação geral das habilidades sociais de cada trabalhador com deficiência deveria ser inferior a 60%. A seguir, tem-se a apresentação dos resultados obtidos na Tabela 7.

Tabela 7 - Apresentação do resultado final (escore parcial) da avaliação geral das habilidades sociais de cada trabalhador com deficiência, realizada por seus supervisores.

Trabalhadores com deficiência	Escore Parcial
P1	58%
P2	56%
P3	51%
P4	73%
P5	58%
P6	63%
P7	62%
P8	88%

Conforme a Tabela 7 pode-se verificar que quatro trabalhadores (P4, P6, P7, e P8) apresentaram respectivamente os seguintes resultados: 73%, 63%, 62%, e 88%. Já P1, P2, P3 e P5 obtiveram avaliações inferiores a 60%, o que justificou a seleção deles nesse estudo; contudo, em decorrência do desligamento de P5 da loja de supermercado em que trabalhava na ocasião da pesquisa, esta foi realizada com P1, P2, e P3, sendo identificados neste estudo como Luana (P1); Marcos (P2); e Elton (P3).

Participantes selecionados

Os participantes selecionados para tal estudo, Luana, Marcos e Elton, tinham idade variando entre 21 e 36 anos, e atuavam no mercado competitivo de trabalho ocupando o cargo de empacotador numa rede de supermercados localizada na cidade de Ribeirão Preto-SP. Tanto Luana quanto Marcos iniciaram suas atividades na mesma época, sendo contratados em junho de 2004; já Elton iniciou suas atividades na empresa em dezembro do mesmo ano.

Com o objetivo de caracterizá-los, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas junto aos participantes, a respeito de sua história pessoal e profissional; tendo como referência as seguintes temáticas: preferências, vida familiar e social, amizades dentro e fora do contexto de trabalho, dificuldades vivenciadas no ambiente de trabalho, expectativas/ sonhos (APÊNDICE C).

Adicionalmente, buscou-se verificar a opinião dos supervisores avaliadores a respeito das habilidades que o trabalhador com deficiência deveria apresentar para desempenhar a função determinada; dificuldades apresentadas por este que atrapalhavam seu desempenho; e informações sobre seu relacionamento com os colegas de trabalho.

Assim, uma avaliação geral sobre o desempenho profissional dos trabalhadores com deficiência também foi realizada, tendo como avaliadores os supervisores que responderam a um questionário.

O questionário apresentava inicialmente uma breve descrição da proposta da pesquisa. Após isso, eram solicitados alguns dados do participante-alvo, tais como: sexo, idade, estado civil, escolaridade, cargo que ocupa na empresa, tempo de serviço. Em seguida aos dados pessoais do participante-alvo, eram apresentadas as questões abertas que estavam relacionadas ao trabalhador com deficiência e tratavam a respeito do que define um bom profissional; dificuldades apresentadas pelo trabalhador com deficiência que atrapalhavam seu desempenho; habilidades profissionais que contribuíam para seu bom desempenho; e informações sobre seu relacionamento com os colegas de trabalho (APÊNDICE D).

A Tabela 8 ilustra a caracterização geral dos participantes selecionados, segundo dados fornecidos por entrevista junto aos participantes e aplicação de questionário aos supervisores avaliadores.

Tabela 8 - Caracterização geral dos participantes selecionados.

Características pessoais dos participantes	Opinião dos supervisores avaliadores sobre desempenho profissional dos participantes		
	Dificuldades que atrapalham o desempenho	Fatores que contribuem para o bom desempenho	Relacionament o com os colegas.
P1 Luana (P1), na ocasião do início da pesquisa estava com 36 anos de idade. É portadora de deficiência física, tipo hemiplegia, em função de acidente automobilístico ocorrido quando tinha sete anos de idade. Mora com sua filha de 14 anos, fruto de um relacionamento que durou apenas até o primeiro ano de vida da filha; pois, segundo Luana, seu companheiro era muito agressivo e a batia com frequência. Coursou até o segundo colegial, sabe que é importante terminar os estudos, mas não tem interesse em retornar no momento. Sempre teve dificuldades em arrumar emprego, em função de sua deficiência. Está trabalhando no supermercado há um ano e meio, desempenhando as funções de guardar carrinhos, varrer o pátio, empacotar mercadorias; porém gostaria de ocupar outro cargo, pois acredita que o que faz é para homem mais novo realizar. Além disto, o que mais deseja é trabalhar o dia todo, pois o que ganha não dá para quase nada (R\$150,00). Não gosta que as pessoas a ajudem, pois se sente inútil e incapaz. Disse não ter amigos nem para passear. Tem preconceito de sua deficiência, gostaria de ser igual às outras pessoas, a andar e a falar corretamente. Além disto, disse não gostar de sua aparência física, pois seus familiares falam que parece uma velha.	<i>“Não gosta que a ajudem, se acha incapaz se isso acontece”.</i> <i>“É uma ótima profissional, mas fica irritada se alguém fica junto com ela para ajudar.”</i>	<i>“ser mais calma e procurar conversar e brincar menos.”</i>	<i>“É muito carente, quer conversar toda hora e por querer dar e receber carinho, mas mesmo assim tem um ótimo relacionamento com as pessoas.”</i>
P2 Marcos (P2), 21 anos, apresenta um quadro de deficiência mental leve associado a transtornos psiquiátricos. Mora com os pais e é o caçula de uma família de quatro filhos (três irmãs). Já teve outros empregos, mas há um ano e meio trabalha no supermercado como empacotador. Segundo ele, gosta do seu trabalho, pois mudou o seu comportamento; antes era ansioso e agora é normal; mas quando chega o dia do pagamento fica ansioso. Sonha em fazer a faculdade de nutrição, mas sua mãe fala que não tem dinheiro para pagar que tem outras coisas para fazer. Sua mãe controla o dinheiro, ele fica com R\$40,00 e o resto fica para ela. Quando tem dinheiro costuma sair, mas sozinho, pois não tem amigos. Conforme disse, não tem amigos no supermercado, nunca saiu com seus colegas de trabalho. Quando está em casa, gosta de ouvir música – MPB, axé, pagode, samba. Toma medicamento controlado (aldol) que sua mãe “prepara” para ele tomar; além disto, também faz acompanhamento psicológico e psiquiátrico.	<i>“Fica muito nervoso, devido a ter que receber ordens ou ser chamado a atenção.”</i>	<i>“Deveria saber se virar sozinho sempre, para tudo; querer ajudar, e ficar mais calmo quando cobrado de suas tarefas.”</i>	<i>“É ótimo, mas fica nervoso às vezes, e agressivo.”</i>
P3 Elton (P3), 23 anos, é portador de deficiência mental leve. Mora com a mãe e dois irmãos. Tem namorada e gosta de passear, de ir ao Shopping, shows de <i>Funk</i> e <i>Rap</i> . Quando não trabalhava ficava em casa o dia todo, sem fazer nada. Agora, ajuda a mãe dando a metade do salário que ganha. Sonha em ter carro importado, ter mansão. Já teve outros empregos, mas há um ano e meio trabalha no supermercado como empacotador.	<i>“Falta iniciativa”</i>	<i>“Ter iniciativa própria, mostrar habilidade.”</i>	<i>“Conversa pouco e não mostra interesse em se relacionar”.</i>

De acordo com as informações coletadas junto aos participantes, pode-se verificar que Luana já enfrentou (e enfrenta) dificuldades tanto familiares como de contato social. Relata a dificuldade que teve em arrumar emprego, em razão de sua deficiência, e o anseio em galgar novas oportunidades onde trabalha, pois necessita ganhar mais. Além disso, sente-se inferiorizada pela deficiência física que possui; o que acaba dificultando seu desempenho profissional e as interações sociais entre ela e os colegas de trabalho.

Quanto a Marcos, percebe-se que, embora já tenha tido outros empregos, gosta do lugar onde trabalha; pode-se observar de seu relato a ausência de uma vida social, marcada pela falta de amigos, pois a família (principalmente sua mãe) é o seu único referencial. Como todo jovem, tem seus sonhos e propósitos de vida, sendo estes contextualizados, ou não, com sua realidade de vida. Apresenta constantes oscilações de humor, identificadas por ele próprio, e que em muitos momentos influenciam seu desempenho profissional e relacionamento com colegas de trabalho. Toma medicamento e possui acompanhamento psicológico.

Nota-se que Elton tem uma vida social como a de qualquer jovem de sua idade, ou seja, gosta de passear, namorar, ir a shows etc. Contudo, quanto ao ambiente de trabalho, não deixa claro se tem amigos e se sai com eles. Assim como os demais, auxilia em casa dando metade do salário que ganha. Observa-se também a importância que o trabalho tem em sua vida, pois antes de trabalhar ficava em casa sem fazer nada.

Em relação às opiniões apresentadas pelos avaliadores, pode-se verificar que de forma geral os participantes apresentam um quadro de irritabilidade diante das situações que requerem ajuda de outras pessoas, ou ainda quando recebem ordens ou é chamada a atenção deles. Tais fatores evidenciam, possivelmente, a

necessidade de superar suas dificuldades ou assumi-las, e ao mesmo tempo a necessidade de ajuda. Por outro lado, observou-se também que a falta de iniciativa influenciava diretamente o desempenho e relacionamento de Elton com os colegas de trabalho.

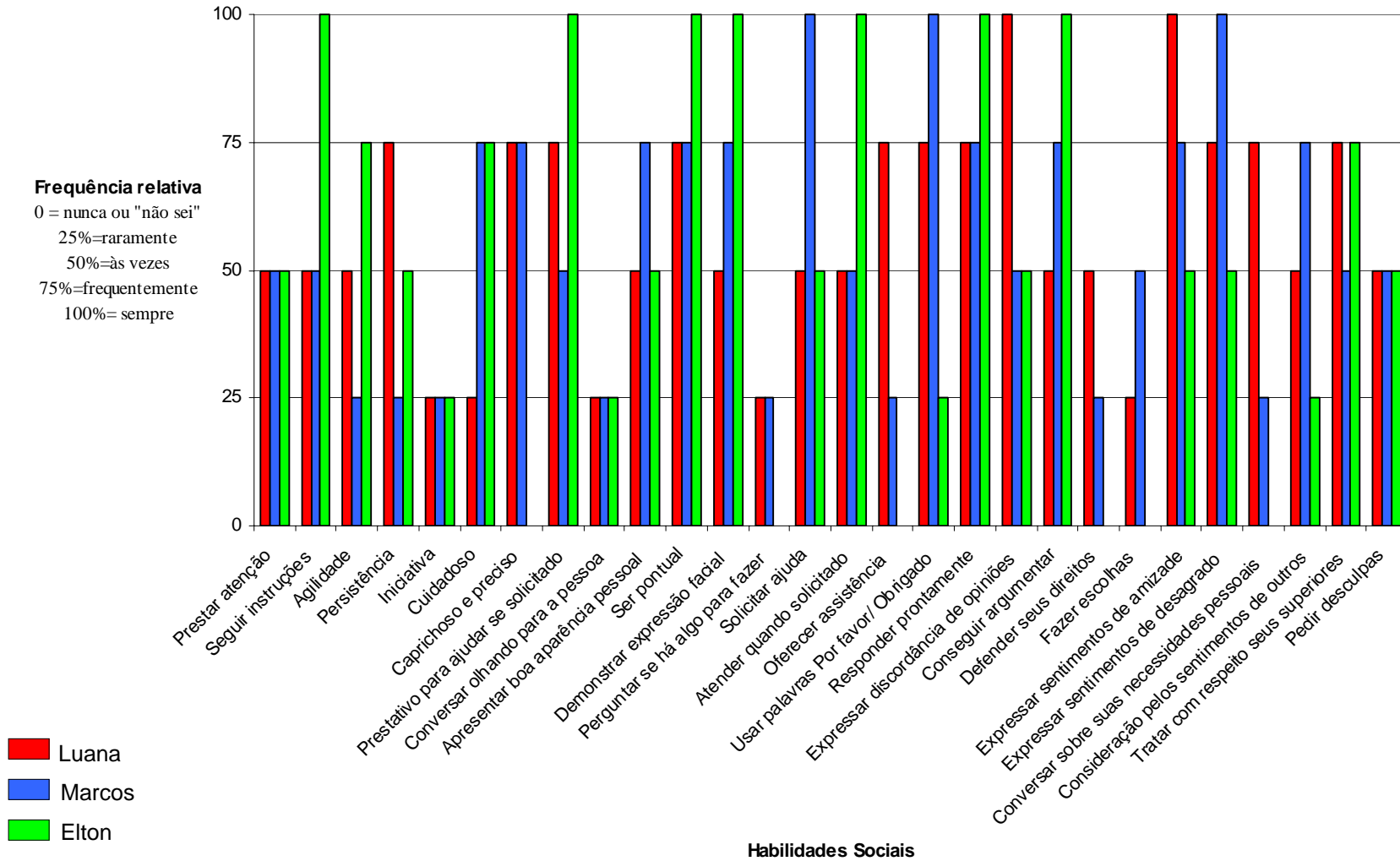
Já em relação ao relacionamento com os colegas, segundo dados dos supervisores, verificou-se que Luana, talvez por uma carência de convivência social, tem a necessidade de conversar com colegas a toda hora; diferentemente de Elton que possui pouco contato social, enquanto Marcos apresenta momentos de nervosismo, podendo influenciar negativamente suas relações sociais.

Tais aspectos chamam a atenção pelo fato de que, muitas vezes, a falta de habilidades sociais adequadas pode levar ao isolamento dessas pessoas, seja qual for o contexto trabalhado.

Complementando, considerando a aplicação Protocolo para Registro de Frequência de Emissão de Habilidades Sociais (PRFEHS) como critério de seleção dos participantes, descrito anteriormente, na Figura 1, tem-se os dados dos participantes selecionados.

FIGURA 1

Frequência relativa de emissão de habilidades sociais (relacionadas ou não à tarefa) pelos participantes, segundo seus supervisores.



De acordo com essa figura, pôde-se verificar que a freqüência na emissão das habilidades sociais apresentou variação entre os participantes.

Em linhas gerais, Luana obteve freqüência de 100% apenas diante das habilidades de expressar discordância de opiniões e expressar sentimentos de amizade. Já Marcos, de acordo com a avaliação de seu supervisor, sempre apresentava emissão das habilidades sociais de solicitar ajuda, utilizar palavras como, “por favor,” e “obrigado”, e expressar sentimentos de desagrado. Quanto ao Elton, nota-se que apresentou número maior de freqüência 100%, destacando as seguintes: seguir instruções; ser prestativo, se solicitado; ser pontual; atender quando solicitado etc.

Considerando as habilidades sociais que apresentaram freqüência de 75%, pode-se verificar que Luana e Marcos emitiam freqüentemente as habilidades de: ser caprichoso e preciso, ser pontual e responder prontamente.

Especificamente, Luana apresentou freqüência de 75% nas habilidades de ser persistente, de ser prestativo, se solicitado, oferecer assistência, e usar de palavras como “por favor” e “obrigado”, expressar sentimentos de desagrado, conversar sobre suas necessidades pessoais, além de tratar com respeito os superiores. Já Marcos freqüentemente é cuidadoso e preciso, apresenta boa aparência pessoal, demonstra expressão facial, consegue argumentar, expressa sentimentos de amizade e consideração pelos sentimentos de outros.

Elton apresentou freqüência de 75% apenas em três das 28 habilidades sociais avaliados: ter agilidade, ser cuidadoso, e tratar com respeito os superiores.

Conforme os dados indicados na Figura 1, pode-se observar que muitas das habilidades sociais avaliadas apresentaram resultados iguais ou inferiores a 50% de freqüência. As que apresentaram freqüência de 50% para todos os participantes

são: prestar atenção e pedir desculpas. Outras, porém, apresentaram tal resultado em pelo menos um dos participantes.

É interessante verificar que todos os participantes raramente (25%) apresentavam iniciativa, e conversavam olhando para a pessoa; assim como perguntavam se havia algo para fazer quando estavam ociosos. Ademais, observa-se, também, o supervisor de Elton não sabia se este defendia seus direitos ou se conversava sobre suas necessidades pessoais.

Outros participantes

Além dos trabalhadores com deficiência e os supervisores que participaram como informantes na etapa de seleção e caracterização dos participantes, outras pessoas tomaram parte desta pesquisa.

Alguns desses outros participantes ocupavam a função de fiscais de caixa, e eram encarregados dos trabalhadores com deficiência; enquanto outros ocupavam a função de operadores de caixa, aqui denominados colegas de trabalho. Estes colegas trabalhavam no mesmo horário que os participantes; um dos fiscais de caixa do sexo masculino, e os demais operadores e fiscais de caixa do sexo feminino.

Em razão do delineamento experimental previsto para este estudo, a pesquisadora contou com a colaboração direta dessas pessoas; os fiscais de caixa ficaram responsáveis pelo registro do Formulário de Habilidades Sociais dos trabalhadores com deficiência durante as etapas de linha de base, sondagens, e intervenção, e colegas de trabalho participaram de algumas sessões de intervenção.

Local

A presente pesquisa foi realizada em duas lojas (A e B) de uma rede de supermercados, localizadas na cidade de Ribeirão Preto; Luana e Marcos trabalhavam na loja A, e Elton na loja B.

A Loja A está localizada na zona leste da cidade de Ribeirão Preto e possui cerca de 100 funcionários, com horário de funcionamento das 8 às 24h. Já a Loja B está localizada na zona oeste da cidade de Ribeirão Preto; com funcionamento de segunda a sábado das 8 às 22h, e domingo das 8 às 14h.

Todos os participantes trabalhavam quatro horas por dia, com uma folga na semana, e Luana trabalhava das 14 às 18h, Mateus e Elton das 9 às 13h.

Na Loja A, o procedimento de intervenção ocorreu nos seguintes lugares: sala de reunião, frente de caixa, e área externa (estacionamento). Na sala de reunião foram realizados os encontros com os colegas de trabalho. Esta sala media aproximadamente 10 m², possuía uma porta com visor, dois sofás com quatro lugares cada um, e uma televisão; os funcionários utilizavam esse local para descansar após as refeições.

Tanto na Loja A quanto na B, a frente de caixa e área de estacionamento também foram utilizados como locais de intervenção, ou seja, ambientes naturais de trabalho dos participantes. Porém, no caso da intervenção com os colegas de trabalho de P3, por causa da dificuldade em compor um grupo, em virtude do número restrito de funcionários, essa intervenção aconteceu individualmente no próprio posto de trabalho.

Estudo Experimental

Procedimentos de Coleta de Dados

Os procedimentos realizados para coletar os dados são descritos a seguir:

Registro de nível de qualidade no desempenho de habilidades sociais

O Protocolo de Registro de nível de qualidade no desempenho das habilidades sociais (PRQDHS) (APÊNDICE E) foi utilizado durante o estudo experimental, nas etapas de Linha de Base, Intervenção, e Sondagens; os responsáveis pela avaliação de cada participante eram dois colegas (fiscal e operador de caixa) que trabalhavam no mesmo horário que os participantes.

Para esse procedimento, inicialmente a pesquisadora orientou os avaliadores sobre como responder o instrumento, de acordo com as instruções descritas nele. Todos os componentes de habilidades sociais a serem avaliados foram lidos e definidos junto com os avaliadores, bem como o significado de cada nota que o participante poderia receber. Tais registros eram feitos, em média, uma vez por semana; tinham como referência o desempenho do participante naquele período.

No geral, os avaliadores não apresentaram dificuldades no preenchimento, exceto no início quando alguns esqueciam de avaliar algum item; nessa ocasião a pesquisadora então solicitou o preenchimento. Para facilitar, a cada semana a pesquisadora deixava de um a dois protocolos para preenchimento, e buscava-os em dia combinado com os avaliadores.

Registro de diário de campo

Durante a realização do estudo, a pesquisadora esteve quase todos os dias em contato com as pessoas responsáveis pela avaliação de cada participante. Nesses contatos (pessoalmente ou por telefone), a pesquisadora perguntava a respeito do desempenho profissional dos participantes, assim como pedia o relato de algum episódio que envolvesse apresentação de comportamentos não condizentes com o esperado para o contexto.

Tais informações eram descritas em um “diário de campo” e utilizadas como apoio, por exemplo, na elaboração do planejamento de intervenção. Além desses registros, a pesquisadora anotava também informações fornecidas pelo próprio participante, em conversas informais que mantinha com ele, na ocasião das visitas na loja do supermercado.

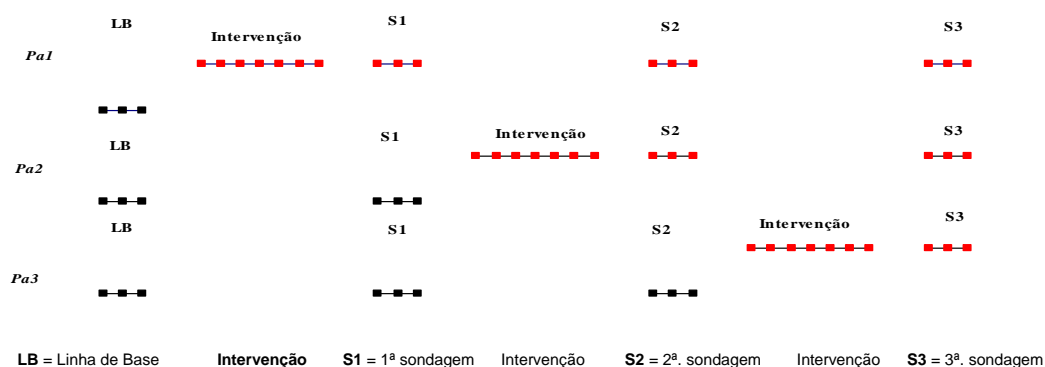
Delineamento da Pesquisa

O procedimento experimental consistiu num delineamento de múltiplas sondagens (*multiple probe design*) com os participantes, conforme descrito por Gast; Skouge e Tawney (1984). A realização do Programa de Habilidades Sociais relacionadas ao Trabalho (PHST) constituiu a variável independente, enquanto o desempenho na execução das habilidades sociais-alvo constituiu a variável dependente.

A figura a seguir ilustra as etapas do processo experimental que consistiu em Linha de Base (LB), Intervenção (Intervenção – PHST) e Sondagens (S1, S2 e S3). O número de sessões é apresentado de forma hipotética, servindo de exemplo, uma

vez que somente após a realização do estudo foi possível obter o número exato das sessões realizadas com cada participante.

Figura 2: Representação do modelo de delineamento experimental de múltiplas sondagens.



Dessa maneira, o estudo experimental ocorreu da seguinte forma: linha de base com os três participantes, seguido do período de intervenção (PHST) com Luana, em seguida a 1ª sondagem (S1) com Luana, Marcos e Elton. Após a intervenção (PHST) com Marcos, nova sondagem denominada de 2ª sondagem (S2) junto aos participantes: Luana, Marcos e Elton. Por último, a intervenção (PHST) com Elton, finalizando com a 3ª sondagem (S3), com os três participantes.

Linha de base

Na fase linha de base, a pesquisadora elegeu algumas pessoas que acompanhavam mais de perto o trabalho desempenhado pelos participantes. Assim, estes tinham a função de registrar, ao final do dia de trabalho do participante-alvo, a qualidade do desempenho de determinadas habilidades sociais, especificadas anteriormente. A pontuação, variava de 0 (zero) a 4 (quatro) pontos, correspondendo ao não-desempenho e ao desempenho “melhorar”, “regular”, “bom”, ou ainda “muito

bom”, conforme instruções contidas no Protocolo de registro de nível de qualidade no desempenho de habilidades sociais.

Nenhum treinamento ou *feedback* foi fornecido aos participantes a respeito do repertório de habilidades sociais durante a condição de linha de base.

A verificação da estabilidade da Linha de Base seguiu o critério no qual o escore percentual total dos itens avaliados deveria manter estabilidade ou mínima alteração em três sessões consecutivas.

Sondagens

As sondagens obedeceram aos mesmos critérios de Linha de Base, sendo observado e registrado no PRQDHS, pelo colega de trabalho (fiscal de caixa), a qualidade na realização das habilidades sociais relacionadas ou não à tarefa, previamente determinadas.

As sondagens ocorriam após a finalização do procedimento de intervenção (PHST) de cada participante. Durante essas sondagens, nenhum treinamento ou *feedback* era fornecido aos participantes, a respeito dos componentes de habilidades sociais envolvidos na avaliação.

Intervenção

O Programa de Habilidades Sociais para o Trabalho (PHST)

Considerando os objetivos previstos para este estudo, um programa de intervenção, denominado Programa de Habilidades Sociais para o Trabalho (PHST) foi desenvolvido e aplicado em trabalhadores com deficiência e seus colegas de trabalho; visando à aquisição e/ou à melhora do desempenho e qualidade de

habilidades sociais importantes ao trabalho e à convivência social dos participantes-alvo.

O PHST foi elaborado baseando-se nos componentes de habilidades sociais de cada participante, avaliados na etapa de linha de base e que apresentaram como critérios: não realiza (0); melhorar (1); e regular (2); além de outras necessidades levantadas pelos colegas de trabalho.

Tendo como referência a análise experimental do comportamento, as estratégias aplicadas no PHST basearam-se em técnicas e princípios, tais como: ensaio comportamental; automonitoramento; modelação real; modelagem; instruções; reforçamento (diferencial; positivo); *feedback*; técnica de solução de problemas.

Apoiando-se em exemplos de estratégias comumente empregadas no Treinamento de Habilidades Sociais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005), os ensaios comportamentais (*role-playings*) basearam-se na simulação de uma situação da vida real, pelo participante, com a ajuda da pesquisadora; permitiram o desenvolvimento de novos comportamentos; além de possibilitarem ao participante ampliar seu controle sobre o próprio desempenho, seu potencial de observação, de escuta atenta e de auto-observação, ou seja, automonitoramento.

A modelação real consistia na observação, pelo participante, do desempenho da pesquisadora, em situação real ou análoga àquela vivida pelo participante em seu cotidiano.

Durante todo o procedimento de intervenção, a pesquisadora dava instruções a cada participante, esclarecendo os objetivos a serem trabalhados na sessão, as razões e benefícios em se aprender as habilidades sociais-alvos no desempenho do

trabalho e vida social; assim como indicações para o comportamento-alvo, socialmente habilidoso. Neste último caso, conforme o participante tivesse o comportamento mais semelhante ao desempenho final pretendido, a pesquisadora aplicava o reforço diferencial, estratégia importante ao princípio de modelagem, ou seja, modificação gradual de alguma propriedade do responder através do uso do reforço quando o comportamento se aproxima do esperado.

Outras técnicas foram empregadas pela pesquisadora durante a intervenção: a aplicação do reforço positivo, em seguida ao desempenho de um comportamento socialmente habilidoso, ou ainda quando a pesquisadora observava a manutenção deste; o fornecimento de feedbacks que tinha como função apresentar uma informação específica sobre o desempenho do participante, permitindo a ele identificar prováveis dificuldades e habilidades em seu desempenho; e o uso da técnica de solução de problemas que consistia nas seguintes etapas: identificar o problema (O que está acontecendo?); identificar o causador do problema (A quem pertence o problema?); listar as soluções; ordenar a prioridade das soluções; selecionar a melhor solução, por meio de situação de ensaio comportamental (*role-playing*); avaliar os resultados/ solução; tentar outra solução, se necessário.

As sessões destinadas aos trabalhadores com deficiência foram todas realizadas em situação natural, quando a pesquisadora estava presente, acompanhando e intervindo por meio da aplicação das estratégias da Análise Experimental do Comportamento, descritas anteriormente. Em média, as sessões ocorriam duas vezes por semana, com duração média de 90 minutos cada. Como critério de finalização do procedimento de intervenção (PHST) os participantes deveriam atingir o índice igual ou superior a 70% no registro da qualidade no desempenho das habilidades sociais avaliadas.

Uma vez que Luana atingiu os critérios estabelecidos, realizou-se a primeira sondagem. Verificada a estabilidade da linha de base de Marcos e Elton, iniciou-se a intervenção com Marcos; esta era essencialmente igual à de Luana, ou seja, o acompanhamento e aplicações de estratégias como ensaio comportamental; automonitoramento; modelação real; modelagem; instruções; reforçamento (diferencial; positivo); *feedback*; técnica de solução de problemas; contudo focadas nos componentes de habilidades sociais que necessitavam melhorar ou ainda ser desenvolvidos. Assim que o segundo participante conseguiu atingir o critério estabelecido, fez-se a segunda sondagem para verificar se o terceiro participante, Elton, mantinha os níveis de linha de base e se os participantes Luana e Marcos mantinham o que haviam aprendido com a intervenção. A partir disso, iniciou-se a intervenção com o terceiro participante semelhante aos padrões seguidos nas intervenções de Luana e Marcos, porém com algumas diferenciações quanto ao número de estratégias utilizadas.

A terceira e última sondagem foi realizada após o participante Elton ter atingido o critério de finalização da intervenção, e foi verificado a manutenção do aprendizado com os três participantes.

Os colegas de trabalho também foram treinados a resolver situações-problema, relacionadas ao trabalho com o participante-alvo, que envolvessem desempenhos de habilidades sociais, tais como: oferecer ou solicitar ajuda, manter contato visual durante conversação, respeitar autoridades, pedir desculpas, expressar consideração pelos sentimentos dos outros etc.

As técnicas empregadas foram, basicamente, a de solução de problemas, instruções, modelagem e ensaio comportamental. A pesquisadora descrevia o contexto social e a situação-problema, e indagava aos colegas de trabalho as

possíveis causas e soluções para o problema apresentado. Em seguida, era solicitado que o colega de trabalho desenvolvesse a mesma situação com a colaboradora. Conforme iam surgindo os erros, a pesquisadora ia apontando-os e o ensaio comportamental (*role-playing*) era repetido até que o participante executasse corretamente a *performance* indicada. Neste caso, as sessões envolveram a pesquisadora e uma colaboradora que foi instruída previamente quanto aos procedimentos empregados com os colegas de trabalho.

Procedimento de análise dos dados

Os dados foram analisados de forma quantitativa e qualitativa, seja no estudo preliminar para seleção dos participantes, na caracterização dos participantes selecionados, e em cada fase (linha de base, sondagens, intervenção) do estudo experimental.

Conforme já descrito anteriormente, num primeiro momento foi utilizado na seleção dos participantes o instrumento Protocolo de Registro de Nível de Frequência de Emissão de Habilidades Sociais (PRFEHS), onde o avaliador deveria registrar uma nota de zero a quatro (zero-0% não realiza; um-25% raramente; dois-50% às vezes; três-75% frequentemente; quatro-100% sempre) para cada um dos 28 componentes de habilidades sociais indicados no instrumento.

Na etapa de análise dos dados, foi realizada a somatória das pontuações, obtendo o escore final (valor bruto e percentual) de frequência de cada participante; tendo como critério para seleção dos participantes resultados inferiores a 60%.

Já o instrumento denominado Protocolo para Registro de Nível de Qualidade no Desempenho de Habilidades Sociais (PRQDHS) foi utilizado nas diferentes

etapas do estudo experimental, segundo critérios descritos na seção procedimento de coleta de dados. A partir da somatória das pontuações atribuídas a cada um dos 28 componentes de habilidades sociais avaliados que variaram de zero a quatro pontos - correspondendo ao não desempenho (0%), nível de qualidade “melhorar” (25%), “regular” (50%), “bom” (75%), e “muito bom” (100%) – obteve-se o escore final (valor bruto e percentual) de nível de qualidade de cada participante.

De acordo com os procedimentos previstos para o estudo experimental, os componentes de habilidades sociais que apresentaram na etapa de linha de base pontuações entre zero e dois foram primeiramente selecionados para o PHST. Durante o período de intervenção, manteve-se a coleta e análise das pontuações do nível de qualidade das habilidades sociais de cada participante; tendo como critério de finalização da intervenção a obtenção do escore mínimo de 70% em três sessões consecutivas. Os dados referentes ao estudo experimental, de cada participante, foram organizados na Figura 3 que se encontra na seção de resultados.

Através dos outros instrumentos e recursos utilizados neste estudo (entrevista semi-estruturada; questionário; diário de campo; anotações dos avaliadores; filmagens) foi realizada a análise qualitativa das informações obtidas; sendo possível obter informações, tais como, a respeito da vida profissional e pessoal (preferências; vida social; amizades dentro e fora do contexto de trabalho; dificuldades vivenciadas no ambiente de trabalho; expectativas/ sonhos de vida) dos participantes, dificuldades enfrentadas pelos colegas de trabalho nas interações sociais estabelecidas com os participantes deste estudo etc. As informações obtidas foram organizadas em tabelas, ou ainda ilustradas na apresentação dos resultados do estudo experimental.

Considerando que o procedimento de intervenção foi realizado em situação natural de trabalho dos participantes desta pesquisa, embora se tivesse um núcleo comum de aplicação de estratégias oriundas da Análise Experimental do Comportamento, durante a realização do treinamento, a pesquisadora observava as dificuldades enfrentadas pelos participantes, bem como o entendimento das estratégias empregadas. Com isto, era possível avaliar ao processo de intervenção, bem como os pontos que deveriam ser mais bem trabalhados no encontro posterior.

Além disto, os registros realizados pelos avaliadores, bem como as conversas informais sobre os participantes que a pesquisadora mantinha com os colegas de trabalho (análise quantitativa e qualitativa dos dados), possibilitaram a verificação da efetividade do PHST, ou seja, possíveis indicações de aquisição e/ou melhora no repertório de habilidades sociais dos participantes quando comparadas com a linha de base e/ou sondagens. Tais dados foram apresentados em Tabelas e Figura e descritos nas secções resultados e discussão.

Índices de concordância interobservador

Durante o estudo, foi realizada a avaliação interobservadores em 25% das sessões de registro de Nível de Qualidade no Desempenho de Habilidades Sociais (PRQDHS) de cada fase experimental, escolhidas aleatoriamente para esse fim.

Considerando que os dados do protocolo de avaliação geral e estudo experimental foram registrados pelo supervisor direto de cada participante, sendo o mesmo treinado para a devida função e denominado o observador principal. Em alguns momentos, contou-se também com a colaboração de alguns colegas de trabalho na determinação do índice de concordância interobservador.

A concordância entre os observadores foi analisada a partir da comparação dos registros realizados (técnica ponto-a-ponto). O cálculo de fidedignidade (IF) foi feito dividindo o número de concordâncias pelo número de concordâncias somado ao de discordância e multiplicado esse resultado por 100, através da seguinte fórmula: (Hersen e Barlow, 1977).

$$IF = \frac{\text{Concordância}}{\text{Concordância} + \text{Discordância}} \times 100$$

Foram considerados fidedignos os dados com, no mínimo, 75% de concordância. Em pelo menos 25% das sessões de cada etapa do estudo experimental, o nível de qualidade de emissão das habilidades sociais dos participantes foi registrado pelo avaliador designado e uma colega de trabalho, sendo esta orientada pela pesquisadora quanto ao preenchimento do PRQEHS.

A porcentagem média do índice de fidedignidade dos registros relativos à Luana foi de 91%, tendo uma variação de 88% a 95%; a de Marcos foi de 88%, tendo uma variação de 87% a 90%; e a de Elton foi de 90%, tendo uma variação de 88% a 94%. A média do índice de fidedignidade dos participantes foi de 90%, como mostra a Tabela 9.

Tabela 9 - Índices de concordância interobservadores							
Luana	Linha de Base	Intervenção			Sondagens		
N. Sessões	Sessão = 1/3	Sessões = 2/6			S1	S2	S3
Sessões	1 ^a	3 ^a	5 ^a				
Índice de Fid. (IF)	88%	91%	95%		90%	93%	93%
Média total (IF): 91%							
Marcos	Linha de Base	Intervenção			Sondagens		
N. Sessões	Sessão = 1/3	Sessões = 3/8			S1	S2	S3
Sessões	3	2 ^a	5 ^a	7 ^a			
Índice de Fid. (IF)	87%	88%	90%	89%	89%	87%	89%
Média total (IF): 88%							
Elton	Linha de Base	Intervenção			Sondagens		
N. Sessões	Sessão = 1/3	Sessões = 2/5			S1	S2	S3
Sessões	3	2 ^a	4 ^a				
Índice de Fid. (IF)	89%	89%	92%		88%	92%	94%
Média total (IF): 90%							

RESULTADOS

A seguir serão apresentados os resultados, referentes ao estudo experimental, tendo como parâmetro a aplicação do Programa de Habilidades Sociais para o Trabalho (PHST) com os trabalhadores com deficiência.

A Tabela 10 mostra a distribuição do número de sessões realizadas no decorrer do estudo experimental, distribuídas nas etapas de linha de base, sondagens, e intervenção.

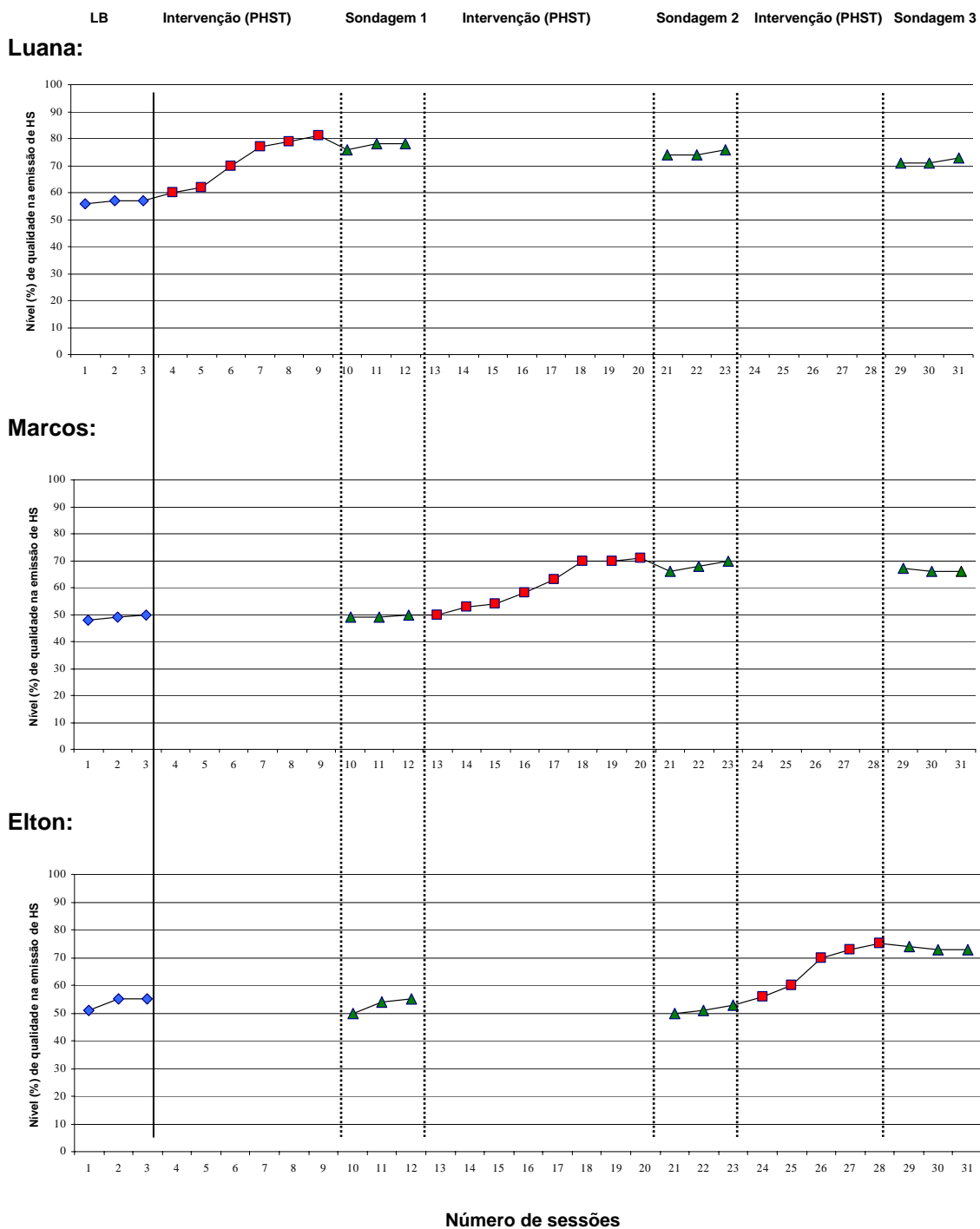
Tabela 10 - Total do número de sessões dos participantes (Luana, Marcos e Elton), distribuídas nas etapas do estudo experimental.

Número de sessões dos participantes em cada etapa do procedimento experimental			
	Linha de Base (LB)	Intervenção (PHST)	Sondagens (SD)
Luana	3	6	9
Marcos	3	8	9
Elton	3	5	9

De acordo com a Tabela 10, pode-se verificar que para Luana foram destinadas 18 sessões: 3 sessões de linha de base, 6 referentes ao período de intervenção, e 9 sessões de sondagem. Em relação ao segundo participante, Marcos, foram destinadas 20 sessões: três de linha de base, 8 sessões de intervenção, e 9 sessões de sondagem. Já para Elton foi destinado um total de 17 sessões: três sessões de linha de base, 5 de intervenção e 6 sessões de sondagem.

A Figura 3 ilustra os resultados obtidos no procedimento do estudo experimental referente à Luana, Marcos e Elton, que envolveram as múltiplas sondagens e os desempenhos atingidos, no decorrer do processo de Linha de Base e Intervenção.

Figura 3 - Desempenho geral dos participantes, em porcentagem, dos níveis de qualidade na emissão de habilidades sociais, relacionadas ou não à tarefa.



Conforme apresentado na Figura 3, os dados indicados fazem referência ao nível percentual geral, de desempenho em relação à qualidade na emissão de habilidades sociais dos trabalhadores com deficiência.

Luana

Partindo dos dados da Linha de Base, segundo o registro do nível de qualidade das habilidades sociais, em que a pontuação variava de 0 (zero) a 4 (quatro) pontos, correspondendo ao não-desempenho e ao desempenho “melhorar”, “regular”, “bom”, ou ainda “muito bom”, pode-se verificar que Luana apresentou nível médio de desempenho em torno de 57%.

Considerando que nenhum treinamento ou *feedback* foi fornecido aos participantes a respeito do repertório de habilidades sociais durante a condição de linha de base, alguns componentes de habilidades sociais avaliados apontavam a necessidade de melhora na qualidade ou emissão regular, como é o caso da persistência na realização da tarefa; necessidade de ser mais cuidadoso - evitando acidentes a si e aos outros; melhorar a aparência pessoal; solicitar ajuda quando necessário; defender seus direitos; conversar mais sobre suas necessidades pessoais etc.

Diante disso, naturalmente ao avaliar a qualidade, parte-se do princípio que tais habilidades estão sendo emitidas com certa frequência. Contudo, ainda sim se pode verificar que no registro de linha de base, o participante 1 apresentou, em apenas uma sessão, a necessidade de melhora da habilidade de “perguntar se há algo para fazer quando se está ocioso”; nas demais pontuadas houve a não-emissão dessa habilidade.

Em linhas gerais, observou-se também boa qualidade no desempenho das habilidades, tais como: chegar pontualmente no horário; atender quando solicitado; prestar atenção às tarefas propostas; seguir as instruções solicitadas; tratar com respeito seus superiores.

Um dado interessante diz respeito ao comentário, realizado pelo avaliador, sobre a participante, descrito no protocolo de registro da Linha de base, segundo ele:

A Luana foi bem prestativa com relação ao seu trabalho para com os seus colegas que com ela trabalha. É responsável, porém não aceita ajuda. Se determiná-la numa função só ela “pode” (aspas dele) fazer aquilo. Hoje pedi para uma pessoa ajudá-la porque estava muito movimentado e conseqüentemente mais carrinhos no estacionamento. A pessoa que foi ajudá-la voltou dizendo que ela havia sido xingada. Palavras da Luana: “Eu não preciso de ajuda”. Ela precisava aceitar que tem limitações e que todos nós precisamos de ajuda.

Com base nesse comentário, pode-se observar pontos positivos e negativos sobre o comportamento de Luana, segundo relato do avaliador. Um dado interessante refere-se à dicotomia na observação e descrição dos comportamentos da participante, pois ao mesmo tempo em que foi prestativa em relação ao seu trabalho e aos colegas de trabalho (aspecto positivo), disse não precisar de ajuda.

De certa forma, tal fato refletia a dificuldade no desempenho de determinadas habilidades sociais; neste caso, solicitar ou ainda aceitar ajuda são importantes no contexto de trabalho, principalmente porque as funções desempenhadas por Luana estavam diretamente relacionadas à interação com seus colegas de trabalho e clientes da loja de supermercado em que trabalhava.

Ademais, ficou evidente a dificuldade que Luana tinha em aceitar sua limitação física, pois, segundo a participante, as pessoas estavam acostumadas a vê-la como alguém incapaz, o que possivelmente fazia com que ela fosse agressiva com seus colegas de trabalho. Outro fato comentado pelo avaliador refere-se à aparência pessoal de Luana, pois de acordo com ele, Luana “às vezes come alguma coisa e fica com a boca suja, e vem para o ambiente de trabalho assim”.

Estabilizada a Linha de Base iniciou-se o procedimento de intervenção com Luana, sendo realizadas seis sessões de intervenção, com os respectivos aumentos percentuais: 60%, 62%, 70%, 77%, 79%, 81% (FIGURA 3).

Na Tabela 11 tem-se a síntese do Programa de Habilidades Sociais para o Trabalho (PHST) aplicado em Luana.

Tabela 11 - Programa de Habilidades Sociais para o Trabalho (PHST) aplicado em Luana

PHST – Luana			
Sessões			
1 ^a a 3 ^a	Linha de Base		
4 ^a a 9 ^a	Procedimento de Intervenção		
	Atividades	Estratégias utilizadas	Duração
4 ^a	Explicação do motivo da presença da pesquisadora; Levantamento de fatores que poderiam ser melhorados em seu trabalho.	Instruções sobre as razões e benefícios em se aprender determinadas habilidades sociais no desempenho do trabalho e vida social.	60'
5 ^a	Trabalhado junto à participante a questão de sua aparência pessoal.	Instruções; Automonitoramento; Modelagem; Reforço Diferencial.	90'
6 ^a	<i>Realizada junto aos colegas de trabalho de Luana.</i> Apresentação e discussão de comportamentos socialmente habilidosos que poderiam ser trabalhados com Luana para minimizar comportamentos inadequados, como por exemplo, dificuldade desta em aceitar ajuda.	Técnica de solução de problemas; ensaio comportamental (<i>role playing</i>)	30'
7 ^a	Ensino de habilidades a respeito de como abordar os clientes. Explicação sobre a importância de aceitar ajuda dos colegas de trabalho.	Instruções; Ensaio comportamental (<i>role playing</i>); Automonitoramento	90'
8 ^a	<i>Realizada junto aos colegas de trabalho de Luana.</i> Explicado sobre o uso e importância das técnicas de reforço diferencial e <i>feedback</i> .	Orientações quanto ao uso do reforço positivo, <i>feedback</i> junto à participante.	30'
9 ^a	Resgate das orientações feitas pela pesquisadora nos encontros anteriores, bem como levantamento de informações sobre vida pessoal e profissional de Luana.	Resgate das orientações, instruções feitas nas sessões anteriores.	30'
10 ^a a 12 ^a	Sondagem 1		
21 ^a a 23 ^a	Sondagem 2		
29 ^a a 31 ^a	Sondagem 3		

No início do procedimento de intervenção (4ª sessão do estudo experimental) foram fornecidas instruções sobre as razões e benefícios em se aprender as habilidades sociais-alvo no desempenho do trabalho e vida social. O escore percentual médio após a realização desta sessão foi de 60% de intervenção, e a avaliação de Luana manteve-se estável na maioria dos componentes de habilidades sociais. Contudo, houve o aumento no nível de qualidade dos itens em relação à agilidade, em defender seus direitos, expressar sentimentos de amizade.

Provavelmente a melhora no nível de qualidade de tais componentes deve-se ao fato de que, nesta sessão, Luana teve a oportunidade de falar sobre o que poderia ser melhorado em seu trabalho, pois gostaria que o gerente da loja reconhecesse seu trabalho e aumentasse sua jornada de trabalho, para que pudesse ganhar mais. Em razão disso, foram enunciados alguns exemplos de habilidades que um bom trabalhador deveria ter, tais como, solicitar ajuda, se necessário; ser gentil ao abordar os clientes; apresentar boa aparência pessoal; agilidade na realização da função etc.

Já na sessão seguinte (5ª sessão), a pesquisadora iniciava fornecendo instruções sobre os objetivos a serem trabalhados naquele dia, tendo como propósito trabalhar com a participante a questão de sua aparência pessoal. Assim, a pesquisadora organizou um *kit* beleza com uma *necesserie*: batom, sabonete, toalha, escova de dente, creme dental, espelho de bolso, gel para cabelo, e pente.

Após a verificação no espelho pela própria participante de que seus dentes estavam sujos e que seu batom estava borrado (desenvolvimento do potencial de auto-observação), foram fornecidas orientações quanto à importância em se manter os dentes limpos e a aparência pessoal adequada, já que conversava e mantinha contato freqüente com as pessoas. Feito isso, a pesquisadora aplicou o princípio da

modelagem, pois conforme Luana passava o batom, reforçava positivamente seu comportamento, apontando que era capaz de passar batom sem se borrar.

Luana apresentou escore percentual médio de 62%, sobre o total de itens de habilidades sociais avaliados. De modo geral, as habilidades sociais ainda mantiveram as mesmas pontuações; no entanto, o item aparência social obteve aumento de 1 (um) para 2 (dois) pontos, ou seja, a participante apresentou nível de qualidade regular; porém, próximo ao esperado.

Ao chegar ao supermercado para a aplicação do procedimento de intervenção (6ª sessão), a pesquisadora foi logo abordada por Luana que a cumprimentou e mostrou que havia passado o gel nos cabelos. A pesquisadora elogiou a aparência da participante, principalmente o batom que estava bem passado. Luana sorriu e disse que iria fazer as unhas na próxima semana, pois receberia o pagamento.

Esta sessão teve como foco a capacitação de duas colegas de trabalho de Luana, que atuavam como operadoras de caixa, e uma das fiscais de caixa do supermercado. Tendo como objetivo discutir algumas das habilidades que elas indicaram, em contato anterior, a ser trabalhadas com Luana, como, por exemplo, sua agressividade ao lidar com colegas e clientes; utilizou-se como estratégia as técnicas de solução de problemas e ensaio comportamental.

Diante disso, a pesquisadora e sua colaboradora, partiram da seguinte situação-problema: "Suponhamos que a fila do caixa está grande, Luana está guardando as compras e uma cliente pede a ela para que separe os ovos". Neste instante, foi questionado às convidadas o que provavelmente Luana e elas fariam perante tal situação.

No geral, observou-se que as colegas de trabalho de Luana reagiriam com

certa hostilidade, pois temiam as possíveis reações de Luana ao oferecerem ajuda a ela; uma vez que normalmente Luana ficava nervosa na frente do cliente, largava tudo e saía reclamando; foi questionado, pela pesquisadora, o porquê de tal reação por parte delas, possivelmente por temerem magoá-la, uma vez que a participante fica nervosa ao ser contrariada.

Quando realizada novamente a situação-problema, porém tendo como foco um trabalhador normal, verificou-se que uma das operadoras de caixa não teve dificuldades em solicitar algo ao colega, quando realizado o ensaio comportamental. Em decorrência disso, foi proposto às convidadas que, daí em diante, tivessem o mesmo comportamento com Luana que teriam com os demais empacotadores. Para tal, elas foram instruídas a observar a forma como é fornecida a instrução; foram realizados também alguns ensaios comportamentais sobre como poderiam fornecer a instrução à Luana, levando-se em conta o tom de voz, a postura, olhar para a pessoa etc.

Após essa intervenção, houve um crescimento no escore médio percentual em 8%, em que a maioria das habilidades sociais apresentou pontuação equivalente a bom nível de qualidade na emissão dos comportamentos avaliados. Vale lembrar que as orientações fornecidas nesta sessão possivelmente repercutiram durante a semana sobre o comportamento de Luana, bem como na maneira em que esta era abordada por seus colegas de trabalho.

Na semana seguinte (7ª sessão), a pesquisadora acompanhou os trabalhos de Luana por cerca de duas horas, quando foram trabalhadas questões importantes a respeito de como abordar o cliente, e explicado sobre a importância do tom de voz, de cumprimentar e agradecer aos clientes.

Concomitantemente às orientações que a pesquisadora estava fornecendo,

houve um episódio que serviu de referência para discussão do tema proposto: aproximou-se um cliente de Luana e perguntou a ela onde poderia deixar o carrinho. Luana respondeu rispidamente “pode deixar aqui”, sem olhar para o cliente.

Após a saída do cliente, Luana, de imediato, percebeu que havia sido agressiva. Tal fato leva a crer que a participante já estava apresentando condições de automonitoramento, ou seja, capacidade de observação de seus próprios comportamentos. A pesquisadora utiliza-se dessa situação para o fornecimento de feedback à Luana, permitindo a ela perceber possíveis dificuldades, como também a capacidade de auto-observação de seus comportamentos. E mais, a pesquisadora simulando ser Luana, empregou a técnica de modelação real solicitando à participante que observasse a maneira que havia abordado o cliente. Em seguida, utilizou-se de ensaio-comportamental, permitindo a Luana o desenvolvimento de comportamentos socialmente habilidosos. Após alguns ensaios comportamentais, a participante percebeu a mudança em seu tom de voz e o quanto poderia ser mais gentil ao abordar os clientes.

Assim, considerando que as intervenções ocorriam em situação natural de trabalho, a pesquisadora solicitou a Luana que abordasse os clientes que estavam guardando as compras e perguntasse a eles se estavam precisando de ajuda. Alguns aceitaram a ajuda de Luana, outros não; e independente do aceite do cliente, ela deveria agradecê-lo.

Segundo o relato do avaliador, Luana ficou tranqüila naquela semana, estava mais contente e comunicativa, aceitando até a ajuda de um colega que a auxiliou a guardar os carrinhos que estavam espalhados no pátio. Este progresso é visualizado na avaliação de suas das habilidades sociais: o escore percentual médio obtido foi de 77%.

No encontro seguinte (8ª sessão), realizou-se nova capacitação com os colegas de trabalho (os mesmos da capacitação anterior); foi trabalhado a importância da utilização do reforço positivo e *feedback* com a participante. Dessa forma, foram fornecidas orientações quanto à necessidade de se reforçar os comportamentos adequados desempenhados pela participante, por exemplo, por meio, de um elogio, apontando a ela que está correto; pois é importante que Luana tenha referência de quando está agindo certo e quando não está, principalmente tratando-se de habilidades sociais que apresenta dificuldades quanto a desempenho e qualidade, como por exemplo, oferecer e aceitar ajuda.

Mesmo com as orientações, as colegas ainda continuaram afirmando a dificuldade que Luana tinha em aceitar críticas, em ser orientada. Como ilustração, uma das colegas de trabalho relatou uma passagem importante, ocorrida durante aquela semana, quando uma colega de trabalho, também operadora de caixa, disse sentir dó de Luana, e disse também que ninguém gostava dela devido a sua deficiência.

Conforme aponta na Figura 3, após esta intervenção Luana obteve um aumento em 2% no escore percentual médio dos itens de habilidades sociais avaliados, a maioria das pontuações equivalentes à sessão anterior; exceto o aumento em 3 para 4 nas habilidades de prestar atenção às tarefas propostas; seguir as instruções solicitadas; conversar olhando para a outra pessoa; atender quando solicitado; oferecer assistência aos outros; e a diminuição de 3 para 2 apenas em expressar sentimentos de desagrado ou aborrecimento.

Considerando que Luana já havia obtido os critérios esperados para encerramento da intervenção (mínimo de 70% em três sessões anteriores), na 9ª sessão, a pesquisadora resgatou com Luana as orientações feitas nas sessões

anteriores.

Após esta sessão, a avaliação da participante aumentou em 2%. Apesar do aumento na pontuação em alguns itens e manutenção em outros, houve uma redução (4 para 3) apenas na habilidade de oferecer assistência aos outros.

Assim, encerrou-se a intervenção com Luana, após a obtenção dos respectivos escores percentuais médios: 70%, 77%, 79%, e considerada mais uma sessão (81%), por se tratar do fechamento dos encontros.

Como etapa do procedimento experimental, antes do início da intervenção com o segundo participante, realizou-se a primeira sondagem com os três participantes. No caso de Luana, os escores percentuais médios obtidos na primeira sondagem foram, respectivamente, 76%, 78%, e 79%.

De acordo com a Figura 3, pode-se verificar que tais resultados ficaram na média, se comparados com as últimas sessões de intervenção; porém, acima do critério exigido de 70%. De certa forma, a maioria das habilidades sociais avaliadas com pontuação equivalente a melhorar (1) ou regular (2) passaram a ser avaliadas como apresentando índice 3, ou seja, bom nível de qualidade no desempenho.

Nas sessões pertencentes à segunda fase de sondagens, apesar do decréscimo relativo à primeira sondagem, nota-se a tendência na manutenção dos resultados, sendo estes respectivamente: 74%, 74%, e 76%. Esse fato também foi observado na terceira sondagem, onde os resultados alcançados foram 71%, 71%, e 73%.

Devido à distância entre uma sondagem e outra, era esperado que ocorresse variação nos itens avaliados; no entanto, embora a intervenção tenha sido encerrada, a pesquisadora continuou orientando os colegas de trabalho e encarregados de Luana, quanto à importância do uso de algumas técnicas, como o

reforço positivo e *feedback*. Provavelmente os contatos mantidos entre a pesquisadora e a loja de supermercados proporcionaram a manutenção dos resultados.

Marcos

Partindo dos dados da Linha de Base, pode-se verificar que Marcos apresentou nível médio de qualidade no desempenho das habilidades sociais em torno de 49%.

De acordo com avaliação realizada, Marcos não apresentou emissão das habilidades sociais relacionada a ter iniciativa; perguntar se há algo para fazer quando está ocioso. Já em relação às habilidades sociais que apresentaram pontuação 1 (um) e/ou 2 (dois) destacam-se, dentre outras, as seguintes: prestar atenção às tarefas propostas; persistir na realização da tarefa; solicitar ajuda quando necessário; oferecer assistência aos outros; defender seus direitos; tratar com respeito seus superiores. Por outro lado, apresentou bom nível de qualidade no desempenho das habilidades de conversar olhando para a outra pessoa; apresentar boa aparência pessoal; chegar pontualmente no trabalho; demonstrar expressão facial; expressar sentimentos de amizade, admiração etc.

Junto com o registro da Linha de Base, o avaliador fez alguns comentários que refletiram a imagem do trabalhador participante. Segue relato de um dia de trabalho de Marcos.

No dia de hoje o Marcos trabalhou bem, só que tem que ficar pedindo pelo amor de Deus para ele recolher os carrinhos, pois só gosta de ficar em um único caixa para ficar conversando com a operadora.

Às vezes é grosso, sem educação tanto com nós, seus colegas de trabalho, como com os clientes. Ele não mede as palavras, fala o que vem na cabeça (...).

Quando ele está furioso, ao pedir que ele faça algumas de suas tarefas, ele fala que não tem obrigação nenhuma em fazer; e não tem Cristo que faça ele fazer. Ele é de veneta. Hoje estava muito bonzinho, uma gracinha.

De acordo com o relato acima, nota-se uma oscilação freqüente no humor do participante, o que levava a apresentar momentos de nervosismo e resistência em aceitar e seguir as instruções dadas por seus colegas de trabalho e/ou superiores; ao mesmo tempo, percebe-se certo carisma do avaliador para com Marcos.

Verificada a estabilidade na linha de base do segundo e terceiro participante, por meio da aplicação da primeira sondagem do estudo, obtendo respectivamente, os escores percentuais médios: 49%, 40%, 50%, iniciou-se a intervenção com o participante Marcos. Durante o período de intervenção, verificou-se aumento percentual gradativo, sendo respectivamente 50%, 53%, 54%, 58%, 63%, 70%, 70% e 71% (FIGURA 3).

A Tabela 12 ilustra o Programa de Habilidades Sociais para o Trabalho (PHST) aplicado em Marcos.

Tabela 12 - Programa de Habilidades Sociais para o Trabalho (PHST) aplicado em Marcos.

PHST – Marcos			
Sessões			
1 ^a a 3 ^a	Linha de Base		
10 ^a a 12 ^a	Sondagem 1		
13 ^a a 20 ^a	Procedimento de Intervenção		
	Atividades	Estratégias utilizadas	Duração
13 ^a	Explicação do motivo da presença da pesquisadora; Levantamento de fatores que poderiam ser melhorados em seu trabalho.	Instruções sobre as razões e benefícios em se aprender determinadas habilidades sociais no desempenho do trabalho e vida social..	60'
14 ^a	Desenvolvimento da capacidade de automonitoramento diante das situações conflituosas do dia-a-dia de trabalho, como por exemplo, apresentar agilidade na realização do trabalho e prestar a atenção.	Técnica de solução de problemas. Automonitoramento	60'
15 ^a	Desenvolvimento da capacidade de automonitoramento diante das situações conflituosas do dia-a-dia de trabalho, como por exemplo, respeito aos clientes, colegas de trabalho, e superiores.	Técnica de solução de problemas. Automonitoramento.	60'
16 ^a	Realizada junto ao responsável direto por Marcos.	Orientações quanto ao estabelecimento e	30'

	Levantamento de dificuldades de relacionamento junto ao participante, sendo a causa maior a mudança repentina de comportamento de Marcos.	cumprimento de regras junto ao participante. Uso do Reforço Diferencial e <i>Feedback</i> .	
17 ^a	Resgate das orientações feitas pela pesquisadora nos encontros anteriores.	Desenvolvimento da capacidade de Automonitoramento	30'
18 ^a	Resgate das orientações feitas pela pesquisadora nos encontros anteriores.	Desenvolvimento da capacidade de Automonitoramento	30'
19 ^a	Realizada junto aos colegas de trabalho de Marcos. Orientações sobre o uso e importância das técnicas de reforço diferencial e <i>feedback</i> .	Orientações quanto ao uso do Reforço Diferencial e <i>Feedback</i> .	30'
20 ^a	Orientações quanto à importância de saber controlar o nervosismo; respeito às autoridades, cliente e colegas de trabalho.	Desenvolvimento da capacidade de Automonitoramento	30'
21 ^a a 23 ^a	Sondagem 2		
29 ^a a 31 ^a	Sondagem 3		

Assim como realizado com Luana, no início da intervenção foram fornecidas instruções sobre as razões e benefícios em se aprender as habilidades sociais no desempenho do trabalho e vida social. Notou-se que o discurso de Marcos possuía aspectos não condizentes com a situação real, pois sempre que possível, a pesquisadora redirecionava a fala do participante para a situação que estava sendo discutida alertando-o para as habilidades sociais importantes na situação.

Após esta sessão, a pontuação obtida por Marcos foi a mesma da última sondagem realizada; contudo, houve aumento na pontuação em solicitar ajuda quando necessário, passou de 1 (um) para 2 (dois), isto é, o nível de qualidade da habilidade social requerida estava mais próximo do esperado.

Nas duas sessões seguintes (14^a e 15^a sessão), a pesquisadora aplicou com Marcos a técnica de solução de problemas, tendo por objetivo desenvolver a capacidade de automonitoramento diante das situações conflituosas do dia-a-dia de trabalho, tais como, apresentar agilidade na realização do trabalho, prestar atenção.

Para isto, a pesquisadora apresentou algumas situações do dia-a-dia, com

aspectos que deveriam ser corrigidos por Marcos, como exemplo são apresentadas duas situações que foram propostas ao participante e seu desempenho sobre as mesmas.

“Ao guardar as compras, João está colocando numa mesma sacola sabonetes e verduras, a operadora de caixa está dizendo algo para João. O que está acontecendo?”. Segundo Marcos, a operadora de caixa estava pedindo um favor para ele, pois não podia sair do caixa. Neste instante a pesquisadora, indagou novamente sobre o que João está fazendo, ou seja, se é correto colocar o sabonete junto com a verdura. Marcos respondeu que João estava errado, pois não podia misturar comida com produto de limpeza; e deveria colocar o sabonete numa sacola e a verdura em outra sacola.

Numa outra situação, a pesquisadora dava as seguintes orientações: “João está trabalhando muito devagar, a fila está grande, e a operadora do caixa está dizendo algo para ele. O que está acontecendo?”. Marcos respondeu da seguinte forma: “É o seguinte, se a fila está grande ele tem que ir mais rápido”.

A partir das respostas dadas por Marcos, pode-se observar que este consegue identificar a necessidade da realização de determinadas habilidades sociais em certas situações. Em média, nestas sessões, houve um aumento gradativo em sua avaliação, em torno de 4%.

Apesar de aspectos positivos verificados em Marcos, notou-se também a dificuldade que este possui em fazer uma leitura clara do ambiente social, em algumas situações visualizadas na próxima sessão de intervenção.

No intervalo entre uma sessão e outra, houve um episódio no supermercado, em que Marcos discutiu com um cliente ao se negar ajudá-lo; perdendo também o respeito para com o gerente da loja. Em seguida, disse que não ia mais trabalhar;

deixando de comparecer ao trabalho por uma semana. Já estava tudo certo para sua demissão; no entanto, como a mãe de Marcos procurou pessoalmente o gerente, este resolveu dar mais uma oportunidade a ele.

A pesquisadora, sabendo do ocorrido, novamente utilizou como estratégia de trabalho a apresentação de algumas situações-problema e ensaio comportamental, onde foram trabalhadas as habilidades de respeito às autoridades, aos clientes; atender quando solicitado, dentre outras. Ao ser apresentado a seguinte situação: “João começa a guardar as mercadorias do cliente, de repente João pára o que está fazendo e simplesmente fala que não vai trabalhar por hoje. O que está acontecendo?”. Marcos respondeu:

Olha, o seguinte, a gente quando fica triste, é o caso que aconteceu comigo, eu quis parar de trabalhar, depois eu voltei, eu fui lá no SUDS, falei que eu queria voltar a trabalhar, depois a minha mãe começou a ficar contente.

Frente a esta situação, verificou-se a dificuldade do participante em apresentar um discurso coerente, bem como a capacidade de percepção e deveres de todo trabalhador.

A 16ª sessão foi realizada com o responsável direto de Marcos, um dos fiscais de caixa. Neste encontro, o fiscal de caixa levantou algumas dificuldades enfrentadas com o participante, sendo a causa maior a mudança repentina de comportamento em não querer fazer o que está sendo pedido, e o seu nervosismo.

A pesquisadora instruiu a fiscal de caixa sobre tais alterações possivelmente estarem associadas à sua deficiência; porém, que ela deveria tratá-lo como qualquer outro trabalhador, impondo-lhe limites. Para isso, as regras deveriam ser claras, bem como as prováveis conseqüências quando não fossem seguidas. Foram enfatizados também o uso do reforço diferencial e *feedback*.

Após esta sessão, observou-se um aumento no escore percentual médio de 4%; e as habilidades de mostrar consideração pelos sentimentos dos outros, ser prestativo se solicitado, e ser cuidadoso durante o trabalho, apresentaram avaliação de bom nível de qualidade no desempenho.

Na 17ª e 18ª sessões, a pesquisadora retomou com Marcos algumas habilidades sociais trabalhadas nos encontros anteriores, principalmente a forma adequada de se lidar com os clientes e colegas de trabalho, e a necessidade de se controlar o nervosismo (desenvolvimento da capacidade de automonitoramento). O participante mostrou-se atento durante a fala da pesquisadora, afirmando que estava mais calmo e preocupado em fazer tudo corretamente para não perder o emprego.

Após a 18ª sessão, Marcos obteve aumento considerável em sua avaliação, com aumento em torno de 7%; e a maioria dos componentes de habilidades sociais foi avaliado com pontuação “três”, isto é, bom nível na qualidade do desempenho.

Na 19ª sessão foram fornecidas orientações a duas colegas que trabalhavam no mesmo período de Marcos como operadoras de caixa, e um dos fiscais de caixa. Basicamente, trabalhou-se a necessidade da utilização do reforço diferencial e *feedback*, em situações que o participante apresentasse comportamentos socialmente habilidosos. Marcos manteve o escore percentual médio de 70%, equivalente à sessão anterior.

Na última sessão de intervenção, Marcos disse estar mais tranquilo, pois havia mudado o remédio que tomava regularmente. A pesquisadora lembrou-o da importância em saber controlar o seu nervosismo, bem como tratar com respeito seus colegas, clientes, e seus superiores.

Considerando critério mínimo de finalização da intervenção, o nível de qualidade no desempenho igual ou superior a 70% em três sessões consecutivas,

encerrou-se a intervenção com Marcos, após a obtenção dos respectivos escores percentuais médios: 70%, 70%, 71%.

A segunda sondagem foi realizada em três sessões consecutivas, sendo os escores médios, respectivamente: 66%, 68%, 70%. Já na terceira sondagem, verificou-se um declínio na pontuação, com escore médio em torno de 67%. Este mínimo declínio pode estar relacionado ao fato de Marcos ser uma pessoa de difícil relacionamento, o que implicaria em um acompanhamento mais freqüente.

Elton

Partindo dos dados da Linha de Base, pode-se verificar que Elton apresentou nível médio de qualidade no desempenho em torno de 53%. Alguns componentes de habilidades sociais avaliados apontaram a necessidade de melhora em comportamentos, tais como: mostrar consideração pelos sentimentos de outros; defender seus direitos; conseguir argumentar; conversar com alguém sobre suas necessidades pessoais, dentre outros aspectos.

Por outro lado, o participante apresentou bom nível de qualidade no desempenho de habilidades sociais, como: seguir as instruções solicitadas; ser prestativo para ajudar quando solicitado; atender quando solicitado; saber argumentar; e tratar com respeito seus superiores.

Já as sondagens realizadas, apresentaram os seguintes resultados: na primeira sondagem, Elton obteve os escores médios de 50%, 54%, e 55%; e na segunda, sua a pontuação obtida ficou em torno de 51%. Tais pontuações evidenciam a manutenção da estabilidade da linha de base inicial.

Após a realização da segunda sondagem, iniciou-se o procedimento de intervenção; que tiveram como resultados os seguintes escores: 56%, 60%, 70%, 73%, e 75%.

A Tabela 13 apresenta os principais aspectos trabalhados com o participante.

Tabela 13 - Programa de Habilidades Sociais para o Trabalho (PHST) aplicado em Elton

PHST – Elton			
Sessões			
1 ^a a 3 ^a	Linha de Base		
10 ^a a 12 ^a	Sondagem 1		
21 ^a a 23 ^a	Sondagem 2		
24 ^a a 28 ^a	Procedimento de Intervenção		
	Atividades	Estratégias utilizadas	Duração
24 ^a	Explicação do motivo da presença da pesquisadora; Levantamento de fatores que poderiam ser melhorados em seu trabalho.	Instruções sobre as razões e benefícios em se aprender determinadas habilidades sociais no desempenho do trabalho e vida social.	45'
25 ^a	Orientações fornecidas às colegas de trabalho de Elton, sobre dificuldades de relacionamento social e possibilidades de aproximação do participante aos colegas de trabalho.	Instruções sobre a utilização do reforço positivo e <i>feedback</i> .	30'
26 ^a	Desenvolvimento da capacidade de auto-observação. Levantamento de situações que apresenta dificuldades de desempenho social e profissional.	Instruções. Automonitoramento.	30'
27 ^a	Desenvolvimento da capacidade de auto-observação. Levantamento de situações que apresenta dificuldades de desempenho social e profissional.	Instruções. Automonitoramento.	30'
28 ^a	Orientações fornecidas junto às colegas de trabalho sobre a importância na continuidade do uso de reforço positivo e <i>feedback</i> . Resgate junto ao participante dos diferentes aspectos trabalhados nas sessões de intervenção.	Uso do Reforço Positivo; Feedback; Instruções.	60'
29 ^a a 31 ^a	Sondagem 3		

Conforme o ocorrido com os demais participantes, na primeira sessão de intervenção (24^a sessão) foram fornecidas instruções sobre as razões e benefícios

em se aprender as habilidades sociais-alvos no desempenho do trabalho e na vida social.

De um modo geral, Elton foi receptivo às orientações fornecidas pela pesquisadora, apesar de ter falado muito pouco. Na ocasião foram também utilizadas estratégias de automonitoramento, de forma que o participante pudesse observar com mais clareza as situações que envolvesse desempenho de comportamentos socialmente habilidosos.

Diferentemente dos demais participantes, verificou-se um aumento na pontuação deste participante logo após a primeira sessão, quando comparado à sondagem anterior. Segundo informações colhidas junto à fiscal de caixa, responsável pelo trabalho de Elton, o mesmo estava mais atento às solicitações de seus colegas de trabalho.

Na sessão seguinte, a pesquisadora trabalhou junto duas colegas de Elton que desempenhavam a função de operadoras de caixa. Devido à dificuldade em se retirarem do posto de trabalho, as orientações foram fornecidas individualmente, no próprio local, sendo interrompida quando algum cliente estivesse passando as compras. Considerando que uma das principais dificuldades de Elton era o relacionamento social, a pesquisadora instruiu tais colegas sobre a importância do uso do reforço e *feedback* junto ao participante.

Tais orientações possibilitaram identificar pontos importantes, como a dificuldade de Elton se aproximar dos outros colegas. Segundo suas colegas de trabalho, Elton era uma pessoa de pouca conversa, e que também não mostrava muita consideração pelos assuntos de outras pessoas.

Após esta avaliação, o escore registrado foi de 60%. Observou-se, de acordo com o registro do avaliador, observou-se que os componentes avaliados apontaram

uma melhora na qualidade do desempenho de habilidades sociais comunicativas, tais como: expressar desagrado, aborrecimento; conseguir argumentar; responder prontamente quando lhe perguntado algo.

Nas próximas duas sessões de intervenção (26^a e 27^a sessões), a pesquisadora trabalhou junto ao participante o desenvolvimento de automonitoramento, ou seja, a capacidade de auto-observação de seus comportamentos. Tal aspecto foi necessário, pois Elton sempre afirmava não ter dificuldades no trabalho, o que lhe impedia de perceber os pontos que precisavam ser melhorados.

Ao final destas sessões, verificou-se que Elton passou a apresentar melhora em habilidades relacionadas à expressão de sentimentos, falar sobre suas necessidades, conseguir argumentar, usar palavras como “por favor” e “obrigado”, tratar com respeito seus superiores etc. Além disto, observou-se também que outras habilidades relacionados ao desempenho da tarefa também se mantiveram ou aumentaram em termos de qualidade, como é o caso de apresentar agilidade, atender quando solicitado, iniciar a maioria das atividades etc. Os escores obtidos foram respectivamente 70% e 73%.

Conforme a apresentação dos resultados pode-se verificar que Elton apresentava déficit maior em habilidades que envolviam falar de si, expressar seus sentimentos, e mostrar considerações pelos sentimentos dos outros. Além destas, as avaliações indicaram que o participante também apresentava pouca iniciativa em perguntar se havia algo para fazer quando se estava ocioso, ou ainda em atender quando solicitado.

Apesar de tais fatos, a intervenção realizada junto a Elton trouxe, a curto prazo, melhoras significativas sobre os aspectos mencionados. Provavelmente, a

oportunidade que Elton passou a ter em identificar e falar principalmente sobre suas necessidades tenha levado ao progresso qualitativo no desempenho de determinadas habilidades sociais.

Na última sessão de intervenção a pesquisadora orientou duas colegas de trabalho de Elton a continuarem utilizando o reforço positivo (por exemplo, o elogio) e feedback junto ao participante, assim como sobre a importância de incluí-lo em situações que envolvem convivência social entre colegas de trabalho.

Ainda neste encontro, a pesquisadora resgatou com Elton as estratégias trabalhadas ao longo das sessões de intervenção. Diferentemente dos encontros iniciais, Elton estava mais comunicativo e aparentemente feliz e disposto em desempenhar seu trabalho. Ao final do PHST, Elton obteve pontuação em torno de 79%.

Como critério de finalização do estudo experimental, estava previsto a terceira e última sondagem. Os resultados obtidos a partir da avaliação feita pelo responsável direto de Elton indicaram um ligeiro declínio no nível de qualidade do desempenho das habilidades sociais avaliadas, contudo ainda mantidos acima de 70%.

DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura internacional vem apontando há mais de duas décadas a necessidade em se promover o repertório de habilidades sociais de trabalhadores com deficiência, como possibilidade de manutenção e melhor desempenho profissional. Para tanto, tem-se questionado se estes trabalhadores, de fato, estão plenamente integrados socialmente em seus ambientes de trabalho.

Neste sentido, tendo como motivação a verificação desta e de outras hipóteses aqui apresentadas, a partir desta esta pesquisa foi possível a aplicação de procedimentos de avaliação e intervenção no próprio local de trabalho de pessoas com deficiência, aqui representado por duas lojas de supermercados; tendo como referência o campo das habilidades sociais.

A construção do instrumento de avaliação do repertório de habilidades sociais de trabalhadores com deficiência

Nos últimos anos têm crescido o número de pesquisas sobre a temática habilidades sociais; contudo ainda são poucos os estudos nesta área que levem em conta o cotidiano profissional de trabalhadores com deficiência.

Assim, para que fosse possível investigar tal realidade, no que se refere às habilidades sociais importantes ao desempenho e relacionamento social destes trabalhadores, um dos objetivos propostos foi a construção de um instrumento de avaliação. Esta necessidade partiu da escassez de informações encontradas nos estudos, já citados anteriormente, pois a literatura investigada apontava trabalhos isolados que avaliavam um ou outro indicador de habilidade social.

Neste sentido, um dos aspectos que motivou a pesquisadora foi a oportunidade que teve em conhecer diferentes locais de trabalho que tinha em seu quadro de funcionários, trabalhadores com deficiência. Estas pessoas apresentavam, em sua maioria, um quadro de deficiência mental que variava de leve a moderada.

Partindo dos achados obtidos na literatura, bem como das conversas com os profissionais responsáveis por estes trabalhadores, foi possível compreender alguns dos fatores que interferiam no desempenho profissional destes e que estavam diretamente relacionados ao repertório de habilidades sociais importantes à convivência social no ambiente de trabalho e à manutenção no emprego; resultando, assim, na ampliação dos indicativos de habilidades sociais a serem avaliados..

Sobre o repertório de habilidades sociais dos participantes

Os resultados encontrados elucidaram aspectos importantes, em relação às interações sociais de trabalhadores com deficiência que atuam no mercado competitivo.

Considerando a opinião dos avaliadores sobre as características importantes que definiam um bom profissional; além das habilidades que o trabalhador participante deveria possuir para desempenhar bem a tarefa e dificuldades que atrapalhavam seu desempenho, pode-se observar que a maioria respondeu que tais trabalhadores apresentavam quadros freqüentes de irritabilidade.

Nesta perspectiva, Tanaka e Manzini (2005) relatam que os participantes, da pesquisa realizada, argumentaram que quando as pessoas com deficiência eram admitidas na empresa, encontravam dificuldades para se relacionarem com outros

funcionários e, também, para se integrarem ao grupo, possivelmente por se sentirem diferentes e inferiores. Contudo, quando se adaptavam, às vezes, apresentavam comportamentos que acabavam sendo incompatíveis com a situação de trabalho como, por exemplo, não conseguiam discriminar quando poderiam iniciar e interromper um diálogo.

Dessa maneira, comportamentos socialmente habilidosos têm sido identificados como sendo um importante fator para se manter no trabalho competitivo. (CHADSEY-RUSCH, 1986; GREENSPAN; SHOULTZ, 1981; HUGHES, KIM; HWANG, 1998; PARK; GAYLORD-ROSS, 1989). Isto significa dizer que não basta apenas ensinar a tarefa ao trabalhador, faz-se necessário criar condições para que o trabalhador com deficiência possa estar realmente incluído no convívio social junto aos seus colegas de trabalho.

Uma das hipóteses para tal irritabilidade, seria a forma como tais trabalhadores se sentem em seu ambiente de trabalho. Telford e Sawrey (1988) ao abordarem a questão do desvio e estigma, afirmam que o indivíduo estigmatizado às vezes tenta “passar” (aspas dos autores) por normal, às vezes recua da competição e, às vezes, torna-se ou defensivo ou agressivo em relação a sua característica estigmatizante.

Tal fato foi visualizado em alguns dos comportamentos apresentados por Luana, que acreditava que as pessoas não se aproximavam ou não gostavam dela, devido à sua deficiência física. É oportuno destacar que tais aspectos afetam diretamente o desempenho profissional destas pessoas, bem como a possibilidade de ser vista, pelos seus superiores, como alguém com capacidades, apesar das limitações que venham a ter.

Retomando ao estudo realizado por Tanaka e Manzini (2005), onde foram identificados o ponto de vista dos empregadores sobre a pessoa com deficiência, dentre outros aspectos que segundo os entrevistados, as empresas têm encontrado dificuldades em contratar pessoas portadoras de deficiência, tanto por falta de qualificação profissional quanto de preparo social para assumir uma função, principalmente quando a empresa exigia o desempenho de habilidades mais complexas e específicas.

Provavelmente tal fato seja reflexo da própria história de profissionalização das pessoas com deficiência, onde durante décadas tal preparo vem acontecendo no interior das instituições de educação especial, desvinculadas da realidade dos mercados de trabalho competitivos. Além disto, pouca ênfase ainda se dá ao desenvolvimento de habilidades sociais em comparação ao ensino e treinamento da tarefa.

Contudo, é certo que o ingresso de pessoas com deficiência no mercado de trabalho tornou-se o melhor instrumento de mobilização e de transformações de estruturas, procedimentos e crenças; onde dirigentes e trabalhadores passaram a conhecer suas especificidades, dificuldades, habilidades, suas estratégias para resolver problemas próprios da atividade profissional e problemas pessoais (ROSS In MANZINI, 2006).

Ainda sobre os participantes, de certa forma, os três apresentaram avaliações positivas em habilidades que estão relacionadas direto ao trabalho, como a pontualidade no horário de chegada ao serviço. Por outro lado, pode-se também observar que independente do tipo de deficiência e comprometimento, os participantes tiveram dificuldades em perguntar se havia algo para fazer quando

estavam ociosos, além da dificuldade que Marcos e Elton tiveram de falar sobre suas necessidades pessoais.

Particularmente, observou-se que o segundo participante apresentou, em algumas passagens, um discurso dissociado com a realidade; o que deve ser considerado como fator que interfere no desempenho e qualidade das habilidades sociais emitidas por ele. Ao levar em contato o quadro psiquiátrico associado à deficiência mental, Bandeira (2003) aponta que as pesquisas realizadas no contexto brasileiro, utilizando a metodologia de observação do comportamento através de desempenho de papéis, mostraram que os pacientes psiquiátricos apresentavam um déficit significativo de competência social. Como exemplo, os pacientes apresentaram uma baixa frequência de se expressar verbalmente sem ajuda e de propor uma solução para os problemas interpessoais.

Nesta direção, os achados de Del Prette e Del Prette (1999; 2002; 2005) apontam que os problemas psicológicos geralmente afetam a qualidade das relações interpessoais e grande parte desse efeito está relacionada a *déficits* em habilidades sociais e competência social.

Vale ressaltar que o déficit em habilidades sociais não é apenas uma característica das pessoas que apresentam um quadro de deficiência mental, associado ou não a um transtorno psiquiátrico. Este estudo possibilitou identificar também as dificuldades enfrentadas pela primeira participante em decorrência de suas limitações físicas, anteriormente comentadas.

São nas situações naturais de trabalho que pessoas com e sem deficiência têm a oportunidade de experienciar suas dificuldades e facilidades na emissão de comportamentos importantes e necessários nas relações sociais.

Assim, se por um lado, do trabalhador com deficiência é exigido uma postura de enfrentamento e desenvolvimento de habilidades sociais importantes às demandas das diferentes situações sociais; por outro, os demais colegas de trabalho têm a oportunidade de reverem suas crenças a respeito da concepção de deficiência. Tendo, assim, a efetivação da prática inclusivista, enquanto um processo bidirecional, onde todos são responsáveis e coadjuvantes deste processo.

Sobre o Programa de Habilidades Sociais para o Trabalho (PHST)

Sabe-se que ainda é recente o interesse e conhecimento em grande escala pela área das habilidades sociais no contexto brasileiro. Isto ainda torna-se mais limitado junto aos trabalhadores com deficiência, uma vez que a maioria dos trabalhos que estão sendo desenvolvidos encontra-se na área clínica e escolar. Uma das lacunas existentes refere-se ao processo de avaliação e intervenção.

Considerando as diferentes etapas do estudo experimental realizado, a elaboração do PHST teve como referência a avaliação do repertório social dos participantes. De um modo geral, os estudos estrangeiros analisados por Hughes et al. (1998) privilegiaram algumas habilidades sociais, como iniciar e responder à conversação, além da preocupação em se delimitar se o conteúdo da interação estava relacionado à tarefa ou às situações sociais.

Assim, tendo como referência os estudos estrangeiros, bem como a literatura nacional sobre avaliação do repertório de habilidades sociais, optou-se nesta pesquisa pela construção de um instrumento que contemplasse um número maior de componentes de habilidades sociais e que permitisse avaliar tanto a frequência quanto à qualidade dos componentes de habilidades sociais investigados.

Um dado interessante diz respeito à descrição operacional dos componentes de habilidades sociais, o que permitiu à pesquisadora observar criteriosamente os diferentes comportamentos empregados nas interações sociais, com ênfase às que ocorriam em ambiente natural de trabalho.

Ao contrário da maioria dos programas de treinamento de habilidades sociais que são realizados em ambientes estruturados, neste estudo privilegiou-se a aplicação em contexto real de trabalho. Isto significa dizer que embora a pesquisadora tivesse em “mãos” o procedimento de intervenção que previa a utilização de técnicas e princípios da análise experimental do comportamento, o PHST acabou resultando em especificidades de acordo com as necessidades de cada participante.

A respeito de intervenções em situação natural, Grossi (2003) desenvolveu um programa de atendimento a famílias de pessoas com deficiência, com base na Análise do Comportamento, que visava diminuir comportamentos inadequados e aumentar comportamentos adequados na interação entre pais e filhos com deficiência mental e/ou autismo. O programa se baseou em atendimentos domiciliares, com análise funcional e ensino de habilidades sociais e de manejo à família, incluindo as categorias de postura (tom de voz apropriado, linguagem e expressão facial apropriadas); reforçamento (incentivo, elogio, demonstrar entusiasmo, uso do reforço natural etc.); estabelecimento de limites; estratégias para favorecimento da aprendizagem. Partindo do princípio de que, ao habilitar os pais de pessoas com deficiência mental e/ou autismo na aplicação dos diferentes princípios da análise do comportamento, em situação natural, pode-se conseguir alguns resultados importantes quanto à generalização e à manutenção dos

comportamentos aprendidos, pois as modificações já estão sendo feitas no ambiente.

Um outro aspecto a ser destacado, refere-se à generalização da aprendizagem das habilidades sociais, pois, considerando inicialmente as habilidades sociais que foram treinadas nas diferentes sessões de intervenção, pode-se verificar não só melhora na qualidade do desempenho das mesmas; como também no repertório geral de habilidades sociais dos participantes. Tais fatores se mantiveram nas etapas de sondagens, embora houvesse um mínimo decréscimo em alguns casos citados anteriormente.

Contribuições, Limitações e Encaminhamentos para futuras pesquisas

Conforme já exposto, no panorama nacional ainda são poucas as pesquisas que tratam sobre o repertório de habilidades sociais de trabalhadores com deficiência, bem como as investigações sobre as interações sociais entre colegas de trabalho com e sem deficiência. Partindo disto, o presente estudo se propôs a “conhecer” o universo destes trabalhadores, a partir de uma leitura mais próxima, ou melhor, “dentro” desta realidade.

Possivelmente, uma das contribuições mais importantes desta pesquisa deve-se ao fato da mesma ter sido realizada em situação natural de trabalho; no bojo das relações sociais, seja entre o trabalhador com deficiência e seus colegas de setor, seus supervisores, ou ainda os clientes da loja de supermercado.

Neste sentido, considerando a necessidade de um novo olhar à prática inclusivista, bem como à concepção que se tem sobre deficiência, o acompanhamento *in loco*, pela pesquisadora, permitiu-lhe, dentre outros aspectos,

observar a necessidade de envolvimento de todos os profissionais que trabalharam direta ou indiretamente com os participantes deste estudo.

Independente da condição de deficiência apresentada pelos participantes, atualmente as empresas estão tendo que se adaptarem aos novos paradigmas, em termos – por exemplo – de produtividade e relacionamentos interpessoais. Nesta perspectiva, tanto trabalhadores com deficiência quanto supervisores, colegas de trabalho e até mesmo os empregadores, estão sendo convidados a reverem suas atitudes e idéias acerca da importância do desenvolvimento de habilidades e competências sociais, como requisito necessário à manutenção e desempenho profissional.

Segundo Miranda (2006), o momento exige uma inclusão social das próprias organizações da sociedade civil, onde a contratação das pessoas com deficiência deve ser vista como um fator positivo que agrega valor nas relações. Complementando, segundo este autor, vale ressaltar que não se pode afirmar que toda empresa que mantém em seu quadro de pessoal, funcionários com deficiência sejam inclusivas, pois a contratação por si só não garante a inclusão.

Dessa maneira, pode-se dizer que além de se preparar a pessoa com deficiência, é imprescindível que o ambiente também seja preparado. Este aspecto traduz o que seria a idéia de Paradigma de suportes, ou seja, a necessidade de se oferecer às pessoas com deficiência, nos mais diversos contextos, os apoios que vir a precisar para melhor desempenho de suas funções e habilidades.

No caso do ambiente de trabalho, os colegas seriam os suportes “naturais” mais indicados, sendo capacitados a exercerem tal papel. Esta capacitação privilegiaria não só o acompanhamento da tarefa, mas principalmente o uso de

estratégias de forma a contribuírem na melhoria do desempenho dos componentes de habilidades sociais deficitários.

Uma outra questão a ser destaca, refere-se às dificuldades encontradas pela pesquisadora na realização do estudo, a saber.

Por se tratar da realização de capacitação em ambientes públicos (lojas de supermercados), não foi possível realizar filmagens dos participantes trabalhando, exceto em alguns encontros realizados com os colegas de trabalho. Assim, em função desta e de outras limitações que poderiam influenciar no procedimento de coleta dos dados, optou-se por capacitar os colegas de trabalho na coleta periódica dos dados, requeridos principalmente no estudo experimental.

Além disto, devido ao número reduzido de funcionário em uma das lojas, a pesquisadora encontrou dificuldades em se reunir com os colegas de trabalho de um dos participantes, o que levou a orientar individualmente os colegas em seus postos de trabalho.

Com relação ao PHST deve-se considerar, por parte do facilitador, o conhecimento prévio a respeito da Análise do Comportamento, bem como a importância em se estar atento às contingências de reforço, ou seja, a relação entre: a) a ocasião em que ocorreu a resposta; b) a própria resposta; e c) as conseqüências reforçadoras (GROSSI, 2003).

Portanto, é fundamental que sejam feitas replicações futuras em situações naturais de trabalho, como forma de melhor detalhamento da proposta aqui apresentada. Sugere-se ainda para futuras pesquisas que colegas de trabalho sem deficiência sejam capacitados enquanto suportes de apoio ao trabalhador com deficiência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. A. Apresentação e análise das definições de deficiência mental propostas pela AAMR – Associação Americana de Retardo Mental de 1908 a 2002. **Revista de Educação PUC-Campinas**. Campinas - SP, n. 16, 33-48, 2004.

ALMEIDA, M. A. A profissionalização do indivíduo portador de deficiência mental. **Anais do 39º Encontro das APAES do Paraná**. Sertanópolis: Grafcel, 2000, 45-56.

ALMEIDA, M. A. A. Uma análise da nova definição e classificação do Retardo Mental. **Encontro Londrinense de Odontologia**. Londrina: 02 a 04 de Junho, 1994.

AMARAL, L. A. **Conhecendo a deficiência** - em companhia de Hércules. São Paulo: Robe Editorial, 1995.

ANACHE, A. A. O deficiente e o mercado de trabalho: concessão ou conquista? **Revista Brasileira de Educação Especial**, 2, 119-126, 1996.

ARÁNDIGA, A. V. e TORTOSA, C. V. **Las habilidades sociales em la escuela: uma propuesta curricular**. Madrid: Editorial, 1996.

ARANHA, M. S. F. Inclusão. In MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; TANAKA, E. D. O (Eds). **Perspectivas Multidisciplinares de Educação Especial**, Londrina: EDUEL, v 2, 15-18, 2001.

ARANHA, M. S. F. Inclusão social e municipalização. In MANZINI, E. J. (Ed), **Educação Especial: temas atuais**. Marília: UNESP, v 2, 1-9, 2000.

ARÓN, A. M.; MILICIC, M. **Viver com os outros** – programa de desenvolvimento de habilidades sociais. Campinas: Editora Psy, 1994.

BANDEIRA, M. Avaliando a competência social de pacientes psiquiátricos: Questões conceituais e metodológicas. In: DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. (Eds). **Habilidades Sociais, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Campinas, SP: Alínea, 2003, 207-234.

BAUMGART, D; BRENT, A. Job-related social skills interventions: suggestions from managers and employees. **Education and Training in Mental Retardation**, december, 345-353, 1992.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Saraiva, 1998.

BRASIL. Lei nº9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, n. 248, 23 dez 1996. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.>_Acesso em: 12 mai 2005.

BRASIL. Lei nº 8.112 de 11 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas

federais. **Diário Oficial da União**. Brasília, 12 de dez de 1990. Disponível em:<
<http://www6.senado.gov.br/sicon/ListaReferencias.action?codigoBase=2&codigoDocumento=102416>> Acesso em: 06 mar 2005.

BRASIL. Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 25 de jul de 1991. Disponível em: <http://www.cedipod.org.br/lei8213.doc> Acesso em: 06 mar 2005.

BULLIS, M. et al. **Assessing job-related social skills of adolescents and young adults with behavioral disorders**: Developmental and preliminary psychometric characteristics of two measures. Monmouth: Western Oregon State College, 1992.

BUTTERWORTH JR, J; STRAUCH, J. D. The relationship between social competence and success in the competitive work place for persons with mental retardation. **Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities**, june, 118-133, 1994.

CABALLO, V. E. El papel de las habilidades sociales en el desarrollo de las relaciones interpersonales. In: ZAMIGNANI, D. R. (Org.). **Sobre comportamento e cognição**. São Paulo: ARBytes, v. 3, 1997, 229-233.

CABALLO, V. E. O Treinamento em Habilidades Sociais. In: CABALLO, V. E. (Org), **Manual de Técnicas de Terapia e Modificação do Comportamento**. São Paulo: Santos, 1996, 361-398.

CABALLO, V. E. **Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales**. Madrid: Sigloveintiuno editores, 1993.

CABALLO, V. E. **Teoría, evaluation y entrenamiento de las habilidades sociales**. Valencia: Promolibro, 1987.

CARDOSO, M. C. F. **Abordagem Ecológica em Educação Especial: Fundamentos básicos para o currículo**. Brasília: MEC/CORDE, v. 1, 1997.

CESTARI, A. C. J. **Deficiência Mental e o mercado de trabalho: um estudo da visão dos empregadores, companheiros de trabalho e do próprio portador de deficiência mental**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2002.

CHADESEY-RUSCH, J. Toward defining and measuring social skills in employment setting. **American Journal on Mental Retardation**. 96 (4), 405-418, 1992.

CHADESEY-RUSCH, J.; LINNEMAN, D.; RYLANCE; B. J. Beliefs about social integration from the perspectives of persons with mental retardation, job coaches, and employers. **American Journal on Mental Retardation**, 102 (1), 1-12, 1997.

Copeland, S. R.; Hughes, C. Effects of goal setting on task performance of persons with mental retardation. (2002). **Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities**, 37(1), 40-54, 2002.

CORRER, R. **Deficiência e Inclusão Social**: construindo uma nova comunidade. Bauru, SP: EDUSC, 2003.

COSTA, V. A. **Atuação de uma escola estadual de educação especial no treinamento profissional de alunos deficientes mentais educáveis**. Dissertação de Mestrado Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 1988.

CUCCOVIA, M. M. **Análise de procedimentos para avaliação de interesses baseado em um Currículo Funcional Natural e seus efeitos no funcionamento geral de indivíduos com deficiência mental e autismo**. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2003.

DECLARAÇÃO DE MADRI. **Congresso Europeu de Pessoas com Deficiência**. Espanha, 23 de março de 2002. Tradução de Romeu Kazumi Sassaki. Disponível no site <http://www.saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=2490>. Acesso em maio 2006.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Unesco**, 1994. Disponível em <http://www.tvebrasil.com.br/salto/ede/edeimp.htm> Acesso em Maio/2005.

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS. **Assembléia Geral das Nações Unidas** em 10 de dezembro de 1948. Disponível no site http://www.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm. Acesso em nov 2005.

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DA PESSOA DEFICIENTE. **Assembléia Geral da Organização das Nações Unidas** em 09 de dezembro de 1975. Disponível no site <http://www.cedipod.org.br/w6ddpd.htm>. Acesso em nov 2005.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais na infância: Teoria e Prática**. Petrópolis: Vozes, 2005.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Avaliação do repertório social de crianças com necessidades educacionais especiais. In: E. G. MENDES, E. G.; M. A. ALMEIDA, M. A.; WILLIAMS, L. C. A. (Orgs). **Temas em Educação Especial: avanços recentes**. São Carlos: EDUFSCar, v. 1, 2004, 149-158.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Transtornos psicológicos e habilidades sociais. In: GUILHARDI, H. J. et al. (Orgs). **Sobre comportamento e cognição: Contribuições para a construção da teoria do comportamento**. Santo André - SP: ESETec, v. 10, 2002, 377-386.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Treinamento em Habilidades Sociais: panorama geral da área. In: HAASE, V. G. et. al. ; ROTHE-NEVES, GUILHARDI, H. J. et al. (Orgs). **Psicologia do Desenvolvimento: contribuições interdisciplinares**. Belo Horizonte: Health, 2000.

DEL PRETTE, Z.A.P. & DEL PRETTE, A. **Psicologia das Habilidades Sociais: Terapia e Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

ELKSNIN, N.; ELKSNIN, L. K. Adolescents with disabilities: the need for occupational social skills training. **Exceptionality**, 9(1)(2), 91-105, 2001.

ELROD, G. F. Academic and Social Skills Pre-requisite to Success in Vocational Training. Perceptions of Vocational Educators. **Journal for Vocational Special Needs Education**, 10 (1), 17-21, 1987.

Falvey, M. A. **Community Based Curriculum**. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co., 1986.

FEITOSA, F. B. **Relação família-escola: como pais e professoras avaliam e reagem ao repertório social de crianças com e sem dificuldades de aprendizagem**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2003.

FREITAS, M. G. **Desenvolvimento e avaliação de um programa de habilidades sociais com mães de crianças deficientes visuais**. Tese de Doutorado, Programa

de Pós-Graduação em Educação Especial, UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2005.

GALLICCHIO, G. Simulacro e inclusão social. 2003 (Artigo Publicado na Internet).

Educação **on-line.** Disponível em:

http://www.educacaoonline.pro.br/art_simulacro_e_inclusao_social.asp?f_id_artigo=480. Acesso em: 23 jan 2006.

GARCIA, F. A. **Investigando diferentes indicadores de empatia em meninos e sua relação com a empatia e ações educativas dos pais.** Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, FFCLRP – Universidade de São Paulo, 2001.

GAST, D., SKOUGE, J.R.; TAWNEY, J.W. Multiple baseline designs. In: TAWNEY, J. W.; GAST, D. (Orgs). **Single subject research in special education.** Columbus, OH: Charles E. Merrill Publishing Co., 1984.

GOFFMAN, E. **Estigma.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan; 1988.

GOYOS, A. C. N.; MELETTI, S. M. F. (1998). Reflexões acerca da profissionalização do indivíduo com deficiência mental. In: MARQUEZINE, M. C. et al. (Orgs). **Perspectivas Multidisciplinares em Educação Especial.** Londrina: Editora UEL, v. 1, 1998, 349-353.

GREENSPAN, S; SHOULTZ, B. Why mentally retarded adults lose their jobs. Social competence as a factor in work adjustment. **Applied Research in Mental Retardation**, 2, 23-38, 1981.

GRESHAM, F.M.; ELLIOT, S. N. Social Skills deficits of students: issues of definition, classification and assessment. **Journal of reading, writing and learning Disabilities International**, 3, 131-148, 1987.

GROSSI, R. Programa de atendimento à família especial brasileira com base na análise do comportamento. In: Brandão, M. Z. S. et al. (Orgs). **Sobre comportamento e cognição**. Santo André: ESETec Editores Associados, v. 11, 455-475, 2003.

GROSSI, R. **Capacitação de atendentes em situação natural**: um programa de ensino de tarefas de cuidados pessoais para crianças portadora de deficiência mental. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 1996.

GROSSI, R.; ALMEIDA, M. A. Capacitação de atendentes em situação natural: um programa de ensino de tarefas de cuidados pessoais para criança portadora de deficiência mental. **Educação & Sociedade**, Campinas -SP, 2000.

GROSSI, R.; ALMEIDA, M. A. Situações da Rotina de Duas Crianças com Deficiência Mental Severa e com Comportamentos Autolesivos e Agressivos. In:

GOYOS, C.; ALMEIDA, M. A.; SOUZA, D. (Orgs.). **Temas em Educação Especial**. São Carlos: Editora UFSCAR, 1996.

HERSEN, M.; BARLOW, D. H. **Single case experimental designs**. _Strategies for Studying Behavior Change. New York: Pergamon Press, 1977.

HUGHES, C. Identifying critical social interaction behaviors among high school students with and without disabilities. **Behavior Modification**, vol. 23, nº 1, 41-60, 1999.

HUGHES, C; KIM, J; HWANG, B. Assessing social integration in employment settings: current knowledge and future directions. **American Journal on Mental Retardation**, v. 103, nº 2, 173-185, 1998.

HUGHES, C; PETERSEN, D. L. Utilizing a self-instructional training package to increase on-task behavior and work performance. **Education and Training of the Mentally Retarded**, june, 114 – 120, 1989.

Instituto Paradigma (2006). Disponível no site <http://www.institutoparadigma.org.br/site/home.asp>. Acesso em Ago2006.

JANNUZZI, G. S. M. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004.

JANNUZZI, G. S. M. Oficina Abrigada e a Integração do Deficiente Mental. **Revista Brasileira de Educação**, 1 (1), 51-63, 1992.

JUSTINO, V. M. B. P. S. **A profissionalização de uma pessoa portadora de necessidades educativas especiais em um ambiente regular de trabalho.** Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1994.

LADD, W. G.; MIZE, J. A cognitive-social learning model of social skill training. **Psychological Review**, 90, 127-157, 1983.

LAGOMARCINO, T. R.; HUGHES, C.; RUSCH, F. R. Utilizing self-management to teach independence on the job. **Education and training of the mentally retarded**, June, 139-148, 1989.

LEBLANC, J. El Curriculum Funcional en La Educacion de La Persona con Retardo Mental. **Apresentação de la ASPANDEM.** Mallaga, España, 1992.

LINEHAN, M.M. Interpersonal effectiveness in assertive situations. In: BLEECHMAN, E. E. (Org.). **Behavior modification with women.** New York: Guilford Press, 1984.

MC FALL, R. M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. **Behavioral Assessment**, 1, 1-33, 1982.

MANK, D; CIOFFI, A; YOVANOFF, P. Impact of coworker involvement with supported employees on wage and integration outcomes. **Mental Retardation**, 37(5), 383-394, 1999.

MANZINI, E. J. (1996). Profissionalização de indivíduos portadores de deficiência mental: visão do agente institucional e visão do egresso. In: C. Goyos, C; ALMEIDA, M. A. Almeida; Sousa, D. de. (Orgs.). **Temas em Educação Especial**. 1 ed. São Carlos: Gráfica da UFSCar, v. 3, 1996, 184-216.

MANZINI, E. J. **Profissionalização de indivíduos portadores de deficiência mental: visão do agente institucional e visão do egresso**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 1989.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MELETTI, S. M. F. O significado do processo de profissionalização para o indivíduo com deficiência mental. **Revista Brasileira de Educação Especial**, UNESP Marília Publicações, v. 7, p. 77-90, 2001.

MELETTI, S. M. F. **Significado do processo de profissionalização para o indivíduo com deficiência mental**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 1997.

MENDES, E. G. A educação inclusiva e a universidade brasileira. **Espaço**. Rio de Janeiro, 18 (19), 42-44, 2003.

MENDES, E. G. Perspectivas Atuais da Educação Inclusiva no Brasil. **Anais do III encontro de Educação Especial da UEM**, Maringá, v. 3, n. 1, p. 15-35, 2001.

MENDES, E. G. et al. Estado da arte das pesquisas sobre profissionalização do portador de deficiência. **Temas de Psicologia**, via internet, v. 12, n. 1, p. 1-20, 2004.

MENDES, E. G.; RODRIGUES, O. M. P. R.; CAPELLINI, V. L. M. F. O que a comunidade quer saber sobre educação inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, 9 (2), 181-194, 2003.

MIRANDA, T. G. Trabalho e deficiência: velhos desafios e novos caminhos. In: MANZINI, E. J. (Org). **Inclusão e Acessibilidade**. Marília, SP: ABPEE, 2006, 159-170.

MOLINA, R. C. M. **Habilidades sociais e dificuldades de aprendizagem: explorando relações funcionais**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2003.

MRECH, L. M. Educação Inclusiva: realidade ou utopia? 2001 (Artigo Publicado na Internet). **Educação on-line**. Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br/>. Acesso em set 2005.

MUNTANER, J. J. **La sociedad ante el deficiente mental**. Madrid: Nancea, 1995.

MURTA, S. G. Aplicações do Treinamento em Habilidades Sociais: Análise da Produção Nacional. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 18(2), 283-291, 2005.

NEVES, T. R. L.; MENDES, E. G. Educar para a cidadania: um movimento de auto-advocacia em grupos de pessoas com deficiência mental e paralisia cerebral. In: **Anais do III Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial**, Londrina, PR, 2002.

OGILVY, C.M. Social Skills training with children and adolescents: A review of evidence on effectiveness. **Educational Psychology**. 14(1), 73-83, 1994.

OMOTE, S. Deficiência: da diferença ao desvio. In: Manzini, E. J.; Brancatti, P. R. (Eds). **Educação Especial e Estigma: corporeidade, sexualidade e expressão artística**. Marília: UNESP, 3-22, 1999.

OMOTE, S. A integração do deficiente: um pseudo-problema científico. **Temas em Psicologia**, São Paulo, n. 2, 55-61, 1995.

OMOTE, S. Deficiência e não deficiência: recortes do mesmo tecido. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 1(2): 65-73, 1994.

PAKK, H; GAYLORD-ROSS, R. A problem-solving approach to social skills training in employment settings with mentally retarded youth. **Journal of Applied Behavior Analysis**, 22, 373-380, 1989.

PACHECO, C.M.L. **Como os serviços de profissionalização para pessoas com deficiência mental atuam na aquisição das condutas adaptativas tendo em vista o princípio de integração da educação especial**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1997.

PEREIRA, C. S. **Habilidades sociais em trabalhadores com e sem deficiência física: uma análise comparativa**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2006.

PEROSA, G.B. **A colocação de deficientes mentais no mercado de trabalho: análise desta opção e treinamento de deficientes treináveis na função de empacotador de supermercado**. Dissertação de mestrado não publicada. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Pulo, 1979.

PESSOTTI, I. **Deficiência Mental: da Superstição a Ciência**. São Paulo: Quieiroz, 1984.

RAGAZZI, C. L. M. **Emprego com apoio:** alternativa viável para inserção de pessoas com deficiência mental no mercado de trabalho?. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2001.

RIBEIRO, M. L.; BAUMEL, R. C. R. C. (Orgs). **Educação Especial:** do querer ao fazer. São Paulo: Avercamp, 2003.

Ribeiro, H. C. F. (1985). **Delineamento das necessidades para a implantação de serviços profissionalizantes pelos profissionais de uma instituição educacional para indivíduos deficientes mentais: pesquisa participante.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos.

ROSS, P. R. Trabalho das pessoas com deficiência: transformando barreiras em oportunidades. In: MANZINI, E. J. (Org). **Inclusão e Acessibilidade.** Marília, SP: ABPEE, 171 – 180, 2006.

RUSCH, F. R. et al. Matched-pairs analysis of co-worker interactions in relation to opportunity, type of job, and placement approach. **Mental Retardation**, 32(2), 113-122, 1994.

SANTOS, M. P. Perspectiva histórica do movimento integracionista na Europa. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.2, n.3, p.21-29, 1995.

SHERMAN, J. A. et al. Social evaluation of behaviors comprising three social skills and a comparison of the performance of people with and without mental retardation. **American Journal on Mental Retardation**, 96(4), 419-431, 1992.

SILVA, A. T. B. **Problemas de comportamento e comportamentos socialmente adequados: sua relação com as habilidades sociais educativas de pais.** Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2000.

SOUZA, M. M. B. (1995). **Preparação e colocação de jovens e adultos portadores de deficiência mental no mercado competitivo** - instrução no ambiente real de trabalho. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Rio de Janeiro.

TANAKA, E. D. O.; MANZINI, E. J. O que os empregadores pensam sobre o trabalho da pessoa com deficiência? **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, 11(2), p. 273-294, 2005.

TANAKA, E. D. O.; ALMEIDA, M. A. Comportamentos Sociais e Profissionais de Alunos-Aprendizes de Oficina Abrigada. In: Marquezine, M. C. et al (Orgs). **Perspectivas Multidisciplinares em Educação Especial**. Londrina: Editora UEL, v. 1, 1998, 355-358.

TANAKA, E.D.O. **Preparação profissional e social do portador de deficiência mental para o mercado de trabalho**: comparação entre dois estudos. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 1996.

TELFORD, C. W.; SAWREY, J. M. **O Indivíduo Excepcional**. 5 ed. Rio de Janeiro: Editora LTC, 1988.

TEST, D. W. et al. Longitudinal job satisfaction of persons in supported employment. **Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities**, 35(4), 365-373, 2000.

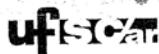
TOMBLIN, M.; HARING, K. A. Performance of job-related skill training for young people with disabilities. **Journal of Vocational Education and Training**. 52 (2), 295-305, 2000.

VILA, E. M. **Treinamento de habilidades sociais em grupo com professores de crianças com dificuldades de aprendizagem**: uma análise sobre procedimentos e efeitos de intervenção. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2005.

WHEELER, J. J.; BATES, P; MARSHALL, K. J.; MILLER, S. R. (1988) Teaching appropriate social behaviors to a young man with moderate mental retardation in a supported competitive employment setting. **Education and Training in Mental Retardation**, 105-116, 1988.

ANEXOS

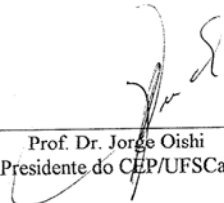
ANEXO A – Aprovação do Comitê de Ética.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
PRÓ - REITORIA DE PÓS - GRADUAÇÃO E PESQUISA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS

O Comitê de Ética em Pesquisa para Experimentos em Seres Humanos da UFSCar (CEP/UFSCar), registrado no CONEP/Conselho Nacional de Saúde, pelo ato de 18 de março de 1997, DELIBEROU pela aprovação do projeto **"PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS INSERIDAS NO MERCADO DE TRABALHO: AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO NA ÁREA DAS HABILIDADES SOCIAIS"**, com protocolo nº 103/2002, sob a responsabilidade e orientação do Profa. Dra. Maria Amélia Almeida.
Aluna: JULIANE APARECIDA DE PAULA PEREZ CAMPOS

São Carlos, 9 de Abril de 2003.



Prof. Dr. Jorge Oishi
Presidente do CEP/UFSCar

ANEXO B – Carta de apresentação



São Carlos, 13 de fevereiro de 2004

Ilmo(a). Sr(a).

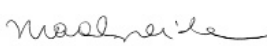
Prezado(a) Sr(a).

Venho pela presente solicitar de V. Sa. permissão para que a Pós Graduanda **JULIANE AP. DE PAULA** possa conduzir a pesquisa intitulada “**PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS INSERIDAS NO MERCADO DE TRABALHO: AVALIAÇÃO, INTERVENÇÃO NA ÁREA DAS HABILIDADES SOCIAIS**”, nessa instituição/empresa.

Gostaria de informar que a referida Pós-graduanda é aluna regularmente matriculada no Curso de Doutorado em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos.

Agradeço, antecipadamente, a sua atenção no acima solicitado ao mesmo tempo que me coloco à disposição para esclarecer qualquer dúvida que surgir.

Cordialmente


 Profa. Dra. Maria Amélia Almeida
 Orientadora

APÊNDICES

**APÊNDICE A – Protocolo para Registro de Frequência de Emissão de
Habilidades Sociais**

Local	Data:	Horário:	Avaliador(a):			
<p>A seguir é apresentada uma lista de habilidades interpessoais. Você deverá assinalar a nota correspondente à frequência na execução destas habilidades pelo seu funcionário com deficiência. Nota zero: trabalhador nunca realiza a habilidade social; Nota 1: trabalhador raramente emite a habilidade social; Nota 2: trabalhador às vezes emite a habilidade social; Nota 3: trabalhador frequentemente emite a habilidade social; Nota 4: trabalhador sempre emite a habilidade social. Caso você não tenha nenhum conhecimento a respeito da frequência de determinada habilidade interpessoal, assinale a alternativa “não-sei”. da pelo trabalhador-alvo, poderia assinalar a lacuna “não sei (ns)”.</p>						
Habilidades Interpessoais			Nota			
Presta atenção às tarefas propostas?	0	1	2	3	4	ns
Segue as instruções solicitadas?	0	1	2	3	4	ns
Apresenta agilidade no desempenho da tarefa?	0	1	2	3	4	ns
É persistente na realização da tarefa?	0	1	2	3	4	ns
Inicia a maioria das próprias atividades?	0	1	2	3	4	ns
É cuidadoso durante o trabalho, evitando acidentes a si e aos outros?	0	1	2	3	4	ns
É caprichoso e preciso?	0	1	2	3	4	ns
É prestativo para ajudar se solicitado?	0	1	2	3	4	ns
Conversa olhando para a outra pessoa?	0	1	2	3	4	ns
Apresenta boa aparência pessoal?	0	1	2	3	4	ns
Chega pontualmente no horário?	0	1	2	3	4	ns
Demonstra expressão facial?	0	1	2	3	4	ns
Pergunta se há algo para fazer quando está ocioso?	0	1	2	3	4	ns
Solicita ajuda quando necessário?	0	1	2	3	4	ns
Atende quando solicitado?	0	1	2	3	4	ns
Oferece assistência aos outros?	0	1	2	3	4	ns
Usa palavras tais como <i>por favor</i> ou <i>obrigado</i> ?	0	1	2	3	4	ns
Responde prontamente quando lhe é perguntado algo?	0	1	2	3	4	ns
Expressa discordância de opiniões?	0	1	2	3	4	ns
Consegue argumentar?	0	1	2	3	4	ns
Defende os seus direitos?	0	1	2	3	4	ns
Faz escolhas?	0	1	2	3	4	ns
Expressa sentimentos de amizade, admiração etc.?	0	1	2	3	4	ns
Expressa sentimentos de desagrado, aborrecimento etc.?	0	1	2	3	4	ns
Conversa com alguém sobre as suas necessidades pessoais?	0	1	2	3	4	ns
Mostra consideração pelos sentimentos dos outros?	0	1	2	3	4	ns
Trata com respeito seus superiores?	0	1	2	3	4	ns
Pede desculpas, se necessário?	0	1	2	3	4	ns

**APÊNDICE B - Verificação de aplicabilidade do Protocolo para Registro de
Frequência de Emissão de Habilidades Sociais (PRFEHS)**

Verificação de aplicabilidade do FRHS, a partir da análise (técnica ponto-a-ponto) de concordância, entre avaliadores, dos itens HS registrados.

Itens HS	Avaliadores Trabalhador 1		Avaliadores Trabalhador 2		Avaliadores Trabalhador 3		Avaliadores Trabalhador 4		Avaliadores Trabalhador 5	
	Av1	Av2	Av1	Av2	Av1	Av2	Av1	Av2	Av1	Av2
1	3	3	4	3	2	2	3	3	3	1
IF	100%		75%		100%		100%		33%	
2	2	1	3	3	2	2	3	2	2	2
IF	50%		100%		100%		67%		100%	
3	1	1	3	3	1	2	3	3	3	3
IF	100%		100%		50%		100%		100%	
4	2	2	3	3	1	1	2	3	3	3
IF	100%		100%		100%		67%		100%	
5	0	1	4	4	2	2	2	2	3	3
IF	0%		100%		100%		100%		100%	
6	1	1	4	3	2	2	2	2	3	3
IF	100%		100%		100%		100%		100%	
7	3	4	4	4	3	3	3	3	2	3
IF	75%		100%		100%		100%		67%	
8	2	2	4	4	3	3	2	2	1	2
IF	100%		100%		100%		100%		50%	
9	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3
IF	67%		100%		100%		67%		100%	
10	4	4	4	4	4	3	2	3	3	3
IF	100%		100%		75%		67%		100%	
11	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3
IF	100%		100%		100%		100%		100%	
12	2	3	3	3	2	2	3	3	2	2
IF	67%		100%		100%		100%		100%	
13	2	1	3	2	3	3	2	2	3	3
IF	50%		67%		100%		100%		100%	
14	2	2	3	4	3	3	2	3	4	3
IF	100%		75%		100%		67%		75%	
15	4	4	3	4	3	2	2	2	3	3
IF	100%		75%		67%		100%		100%	
16	3	1	3	3	2	2	3	2	4	3
IF	33%		100%		100%		67%		75%	
17	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3
IF	100%		100%		67%		100%		75%	
18	3	3	4	3	2	3	3	3	3	4
IF	100%		75%		67%		100%		75%	
19	2	1	2	2	3	2	2	2	3	3
IF	50%		100%		67%		100%		100%	
20	1	1	2	1	2	2	3	1	3	3
IF	100%		50%		100%		33%		100%	
21	1	1	1	2	2	2	3	2	2	3
IF	100%		50%		100%		67%		67%	
22	2	1	3	1	2	2	3	3	3	3
IF	50%		33%		100%		100%		100%	
23	3	2	3	3	3	3	4	3	4	4
IF	67%		100%		100%		75%		100%	
24	2	3	2	3	2	2	3	3	3	4
IF	67%		67%		100%		100%		75%	
25	4	4	3	4	4	3	3	3	4	4
IF	100%		75%		75%		100%		100%	
26	3	3	3	3	3	2	3	3	3	4
IF	100%		100%		100%		100%		75%	
27	3	4	4	3	3	3	3	3	4	4
IF	75%		75%		100%		100%		100%	
28	3	3	3	3	2	3	4	3	4	4
IF	100%		100%		67%		75%		100%	
Médiatotal:	77%		79%		85%		85%		85%	

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista semi-estruturada.

Roteiro de Entrevista (semi-estruturada)

Participante:

Data da entrevista:

Temas/ guias:

- Informações sobre dinâmica familiar:
 - Mora com os pais? Possui irmãos?
 - Auxilia financeiramente em casa?

- Informações sobre preferências e vida social:
 - O que gosta de fazer quando não está trabalhando?
 - Costuma passear? Se sim, onde? Com quem?
 - Possui algum sonho em especial?
 - Possui amigos? Se sim, as amizades estão relacionadas ao contexto de trabalho?

- Informações sobre o trabalho:
 - Está satisfeito na função que desempenha?
 - Apresenta dificuldades? Se sim, quais?
 - Quais são suas expectativas em relação ao que faz?

APÊNDICE D - Questionário de avaliação geral sobre o trabalhador participante.

Questionário de Habilidades Sociais

Empresa: Supermercado Gimenes (loja ____)

Data de aplicação: _____

Prezado(a) Sr(a) _____

Este estudo faz parte de uma pesquisa de doutorado que está sendo desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos, e tem por finalidade, dentre outros aspectos, avaliar o repertório de habilidades sociais de trabalhadores portadores de deficiência mental; tendo como critério diferentes formas de avaliação. Neste sentido, as suas informações serão muito importantes na realização desta pesquisa; implicando, portanto, em veracidade no preenchimento das respostas. Vale ressaltar que a sua identidade será preservada em total sigilo.

Sem mais para o momento, agradeço a atenção dispensada, e coloco-me à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Juliane Ap. de Paula Perez Campos
(pesquisadora deste estudo)

Dados do trabalhador com n.e.e:

Iniciais: _____ Sexo: ()M ()F Idade: ____ anos

Tipo de deficiência: _____ Freqüenta alguma escola? Se sim, qual? _____

Tempo de serviço na empresa? _____

Cargo que desempenha na empresa? _____

Qual(is) função(ões) desempenha? _____

1. Em sua opinião, o que define um bom profissional?

2. Para a realização da função de _____, quais habilidades o funcionário deve ter?

3. _____ apresenta dificuldades que atrapalham o seu desempenho? Quais?

4. Em sua opinião, quais fatores contribuem para o bom desempenho de _____?

5. Como é o relacionamento de _____ com os colegas de trabalho?

6. Outras considerações:

APÊNDICE E - Protocolo para registro de nível de qualidade no
desempenho de habilidades sociais

/ Loja	Data:	Horário:	Avaliador(a):	163
Tendo por base os comportamentos emitidos por ___ - no dia de hoje - durante a realização de seu trabalho, assinale com um X a resposta que avaliar como mais adequada. Caso a resposta seja SIM, dê uma nota (de 1 a 4) quanto à qualidade do comportamento. Você poderá, ainda, comentar algum fato que achar importante. QUALIDADE: 1. (MELHORAR); 2.(REGULAR); 3.(BOM); 4.(MUITO BOM)				
<p>Prestou atenção às tarefas propostas? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Seguiu as instruções solicitadas? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Apresentou agilidade no desempenho da tarefa? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Foi persistente na realização da tarefa? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Iniciou a maioria das próprias atividades? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Foi cuidadoso durante o trabalho, evitando acidentes a si e aos outros? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Foi caprichoso e preciso? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Foi prestativo para ajudar se solicitado? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Conversa olhando para a outra pessoa? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Apresentou boa aparência pessoal? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Chegou pontualmente no horário? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Demonstrou expressão facial? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Perguntou se havia alguma coisa para fazer quando estava ocioso? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Solicitou ajuda quando necessário? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Atendeu quando solicitado? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Ofereceu assistência aos outros? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Usou palavras tais como <i>por favor</i> ou <i>obrigado</i>? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Respondeu prontamente quando lhe foi perguntado algo? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Expressou discordância de opiniões? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Conseguiu argumentar? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Defendeu os seus direitos? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Fez escolhas? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Expressou sentimentos de amizade, admiração etc.? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Expressou sentimentos de desagrado, aborrecimento etc.? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Conversou com alguém sobre as suas necessidades pessoais? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Mostrou consideração pelos sentimentos dos outros? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Tratou com respeito seus superiores? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Pediu desculpas, se necessário? <input type="checkbox"/> Sim Nota: _____ <input type="checkbox"/> Não</p>				<p>Comentários:</p>