

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

**HABILIDADES SOCIAIS EM TRABALHADORES COM E SEM  
DEFICIÊNCIA FÍSICA: UMA ANÁLISE COMPARATIVA**

**Camila de Sousa Pereira**

São Carlos – SP  
2006

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

**HABILIDADES SOCIAIS EM TRABALHADORES COM E SEM  
DEFICIÊNCIA FÍSICA: UMA ANÁLISE COMPARATIVA**

**Camila de Sousa Pereira**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Especial

**Orientador:** Prof. Dr. Almir Del Prette

São Carlos – SP  
2006

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

P436hs

Pereira, Camila de Sousa.

Habilidades sociais em trabalhadores com e sem  
deficiência física : uma análise comparativa / Camila de  
Sousa Pereira. -- São Carlos : UFSCar, 2006.  
85 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São  
Carlos, 2006.

1. Educação especial. 2. Habilidades sociais. 3.  
Deficiência física. 4. Deficientes físicos – relações de  
trabalho. 5. Qualificação profissional. I. Título.

CDD: 371.9 (20<sup>a</sup>)

**BANCA EXAMINADORA**

Profa. Dra. Lucy Leal Melo Silva  
Universidade de São Paulo - USP

Profa. Dra. Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi  
Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

Profa. Dra. Rosemeire Aparecida Scopinho  
Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

Orientador:  
Prof. Dr. Almir Del Prette  
Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

Apoio Financeiro:  
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

*“Temos o direito de ser iguais  
quando a diferença nos inferioriza  
e direito de ser diferentes quando  
a igualdade nos descaracteriza”  
Boaventura Souza Santos.*

*Especialmente,  
dedico este trabalho aos meus pais,  
Luis Paulo Pereira e Maura Pereira,  
ao meu orientador e sua esposa,  
Almir Del Prette e Zilda Del Prette,  
e ao meu namorado, Renato Guizzo.*

## AGRADECIMENTOS

Para a realização deste trabalho pude contar com pessoas especiais, as quais tenho muito que agradecer não somente pelo apoio, pela ajuda e pela orientação, mas também pelos gestos de carinho, amizade e conforto. Por isso, Almir, serei eternamente grata por tudo o que você me ensinou e continua me ensinando com sua experiência profissional e pessoal. Além de um excelente orientador, você se tornou um grande amigo. Obrigada pela confiança... Obrigada, mesmo, por tudo.

Devo dizer Zilda que também aprendo muito com você e talvez você nem saiba o quanto o seu olhar e o seu sorriso confortam a gente nos momentos difíceis. Agradeço a oportunidade de conhecer esse casal maravilhoso que representa para mim modelo de profissionalismo e de pessoas amigas, éticas e comprometidas com o que se propõem a fazer.

É com um carinho especial que agradeço você, Fabiana Cia, pela amizade e pelo apoio em momentos importantes. Saiba que jamais esquecerei o suporte e o estímulo que tanto me ajudaram a chegar até aqui.

Agradeço a amizade sempre presente de Tatiana Borges e de outras amigas queridas como Andréa Pinola, Maria Isabel, Bárbara, Mirella, Teresa, Adriana Aguiar, Joslei, Renata, Carolina Lopes, Renata Molina, Ana Roberta, Simone, Thiago, e aos demais integrantes do Laboratório de Interação Social (LIS) da UFSCar.

Jamais poderia deixar de mencionar meus sinceros agradecimentos aos funcionários da secretaria do PPGEES, Sr. Avelino, Elza, Daniela e Sueli; aos professores do PPGEES; à coordenadora do PPGGES, Profa. Dra. Maria Amélia Almeida; ao Prof. Dr. Jorge Oishi do Departamento de Estatística; e às prezadas professoras de minha banca examinadora, Profa. Dra. Cristina Hayashi, Profa. Dra. Lucy Leal e Profa. Dra. Rosemeire Scopinho.

Agradeço aos participantes da pesquisa e às empresas que me autorizaram a coleta de dados pela possibilidade de desenvolver este estudo, bem como à CAPES, pelo importante apoio financeiro.

Por fim, e nem por isso menos importante, agradeço muitíssimo aos meus pais que tanto me apóiam e torcem por mim, aos meus queridos irmãos Karina, Luis Cláudio e Leandro, e ao meu namorado... Amo muito vocês!

## SUMÁRIO

<b>Lista de Tabelas</b> .....	X
<b>Lista de Figuras</b> .....	XI
<b>Lista de Siglas</b> .....	XII
<b>Resumo</b> .....	XIII
<b>Abstract</b> .....	XIV
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	1
1. O mundo do trabalho.....	1
2. A Educação Especial no mundo do trabalho.....	6
3. A área das habilidades sociais.....	13
4. A deficiência física e suas necessidades especiais.....	19
Problema de Pesquisa e Objetivos.....	22
<b>MÉTODO</b> .....	24
Aspectos éticos.....	24
Participantes.....	24
Local.....	27
Instrumentos.....	28
Critério Brasil.....	28
Entrevista Estruturada.....	28
<i>Checklist</i> de Habilidades Sociais no Trabalho.....	28
Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del-Prette).....	29
Procedimento de coleta de dados.....	30
Tratamento dos dados.....	31
<b>RESULTADOS</b> .....	33
1. Significado do trabalho para os grupos TDF (trabalhadores com deficiência física) e TND (trabalhadores sem deficiência física).....	33
2. Habilidades sociais no contexto do trabalho.....	40
3. Habilidades sociais em TDF e TND.....	44

<b>DISCUSSÃO</b> .....	56
1. Perfil dos participantes dos grupos TDF e TND.....	56
2. Significado do trabalho para os grupos TDF e TND.....	59
3. Demandas de habilidades sociais no trabalho.....	62
4. Habilidades sociais em TDF e TND.....	64
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	68
Limitações do estudo.....	69
Pesquisas futuras.....	69
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	71
<b>ANEXOS</b> .....	85
Anexo A. Aprovação do Comitê de Ética	
Anexo B. Carta de Apresentação	
Anexo C. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	
Anexo D. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dos Supervisores	
Anexo E. Critério Brasil	
Anexo F. Entrevista Estruturada	
Anexo G. <i>Checklist</i> de Habilidades Sociais no Trabalho	
Anexo H. Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del-Prette)	

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1.</b> Características dos participantes dos grupos TDF e TND.....	25
<b>Tabela 2.</b> Características dos participantes do GS (N=9).....	27
<b>Tabela 3.</b> Freqüência e comparação de aspectos positivos do trabalho entre TDF e TND.....	36
<b>Tabela 4.</b> Freqüência e comparação de aspectos negativos do trabalho entre TDF e TND.....	39
<b>Tabela 5.</b> Comparação das freqüências médias dos aspectos positivos e dos aspectos negativos do trabalho entre TDF e TND.....	40
<b>Tabela 6.</b> Análise descritiva da importância apontada pelos supervisores nos itens do <i>Checklist</i> de habilidades sociais no trabalho.....	43
<b>Tabela 7.</b> Comparação dos percentis, em média, apresentados no IHS-Del-Prette entre homens e mulheres TDF e entre homens e mulheres TND.....	46
<b>Tabela 8.</b> Comparação dos percentis, em média, entre mulheres TDF e mulheres TND e entre homens TDF e homens TND no IHS-Del-Prette.....	48
<b>Tabela 9.</b> Comparação das freqüências, em médias, dos itens do IHS-Del-Prette entre mulheres (N=13) e homens (N=14) do grupo TDF (N=27).....	51
<b>Tabela 10.</b> Comparação das freqüências, em médias, dos itens do IHS-Del-Prette entre mulheres (N=13) e homens (N=14) do grupo TND (N=27).....	54

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Frequência relativa das classes de aspectos positivos associados ao trabalho entre os participantes dos grupos TDF e TND.....	34
<b>Figura 2.</b> Frequência relativa das classes de aspectos negativos associados ao trabalho entre os participantes dos grupos TDF e TND.....	38
<b>Figura 3.</b> Grau de importância indicada de 0 a 5, em média, pelos grupos TDF e TND na escala do <i>Checklist</i> de habilidades sociais no trabalho.....	41
<b>Figura 4.</b> Posição percentil dos participantes TDF e TND em cada um dos fatores do IHS-Del-Prette.....	44
<b>Figura 5.</b> Posição percentil entre mulheres e homens do grupo TDF em cada um dos fatores do IHS-Del-Prette.....	45
<b>Figura 6.</b> Posição percentil entre mulheres e homens do grupo TND em cada um dos fatores do IHS-Del-Prette.....	45
<b>Figura 7.</b> Posição percentil entre mulheres TDF e TND em cada um dos fatores do IHS-Del-Prette.....	47
<b>Figura 8.</b> Posição percentil entre homens TDF e TND nos fatores do IHS-Del-Prette.....	48
<b>Figura 9.</b> Frequência relatada entre as mulheres e os homens do grupo TDF, numa escala de 0 a 4, de emissão de habilidades sociais apresentadas nos Itens do IHS-Del-Prette.....	49
<b>Figura 10.</b> Frequência relatada entre as mulheres e os homens do grupo TND, numa escala de 0 a 4, de emissão de habilidades sociais apresentadas nos Itens do IHS-Del-Prette.....	52

**LISTA DE SIGLAS**

- TDF – Grupo de trabalhadores com deficiência física
- TND – Grupo de trabalhadores sem deficiência física
- GS – Grupo de trabalhadores exercendo a função de supervisores
- THS – Treinamento de habilidades sociais
- HS – Habilidades sociais
- IHS-Del-Prette – Inventário de Habilidades Sociais
- ET – Escore total
- F1 – Enfrentamento e auto-afirmação com risco
- F2 – Auto-afirmação na expressão de sentimento positivo
- F3 – Conversação e desenvoltura social
- F4 – Auto-exposição a desconhecidos e situações novas
- F5 – Autocontrole da agressividade
- ns – Não tem diferença estatisticamente significativa entre as médias

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

### Resumo

Considerando que um grande número de estudos enfatiza a importância das habilidades sociais tanto para o bem-estar pessoal como para o bom desempenho profissional, esta pesquisa, tendo como eixo o campo teórico-prático do Treinamento de Habilidades Sociais, compara duas amostras de trabalhadores: (a) com deficiência física e (b) sem deficiência física. Os objetivos deste estudo são: (1) identificar e comparar o perfil de trabalhadores com e sem deficiência física; (2) classificar e comparar aspectos positivos e aspectos negativos associados ao trabalho; (3) identificar e comparar as habilidades sociais importantes para o contexto do trabalho; (4) identificar a importância das habilidades sociais no contexto do trabalho para os seus supervisores; (5) analisar e comparar as habilidades sociais de trabalhadores com e sem deficiência física. Participaram deste estudo 27 trabalhadores com deficiência física (TDF), 27 trabalhadores sem deficiência física (TND) e nove supervisores (GS). A pesquisa foi realizada em cinco empresas localizadas no interior do estado de São Paulo. Os instrumentos utilizados foram: Critério Brasil, Entrevista Estruturada, *Checklist* de habilidades sociais no trabalho e Inventário de Habilidades Sociais. Os resultados sócio-econômicos, sócio-demográficos e do *Checklist* foram analisados quantitativamente em medidas descritivas; as respostas das entrevistas foram analisadas qualitativamente por meio de análise de conteúdo e categorias temáticas, bem como quantitativamente por meio da frequência das respostas; no Inventário de Habilidades Sociais foram considerados os percentis dos escores e a frequência dos itens. Finalmente, na análise comparativa das respostas entre os participantes considerou-se a tendência ( $p < 0,1$ ) e a significância ( $p < 0,05$ ), utilizando-se o Teste-*t* de *Student* e o teste *Chi-quadrado*. Em relação aos aspectos associados ao trabalho, os TND apresentaram uma frequência maior de aspectos negativos do que os TDF. A análise do conteúdo das respostas dos participantes possibilitou apresentar classes de aspectos positivos (Cidadania; Conciliação de Interesses; Finanças; Relações Sociais; Valorização Pessoal; Valorização Profissional) e classes de aspectos negativos (Desgaste Físico e Emocional; Desvalorização Profissional; Dificuldades Interpessoais; Jornada de Trabalho; Mecanização do Trabalho). Em geral, os resultados mostraram que tanto os TDF quanto os TND relataram repertório bom de habilidades sociais no escore total e nos escores fatoriais e apontaram, juntamente com o GS, as habilidades sociais no contexto do trabalho como muito importantes. A análise comparativa mostrou algumas diferenças significativas entre TDF e TND em cada um dos instrumentos. Contudo, conclui-se que o fenômeno da deficiência física não deve ser circunscrito aos limites corporais, pois o desenvolvimento social dessas pessoas parece sofrer as influências do ambiente e das relações sociais assim como o desenvolvimento social das pessoas sem deficiência física.

**Palavras-chave:** habilidades sociais, trabalho, trabalhadores com deficiência física, trabalhadores sem deficiência física, Educação Especial.

Pereira, C. S. (2006). *Social skills in workers with and without physical disability: a comparative analysis*. Master's Dissertation, Graduate Program in Special Education, Federal University at São Carlos. São Carlos, SP.

### Abstract

Considering that many researches show the importance of social skills not only for personal well-being but for a good professional performance as well, this research having as axis the theoretical-practical camp of Social Skill Training compares two samples of workers: (a) the ones with physical disability and (b) the ones without physical disability. The objectives in this study are: (1) to identify and compare the profile of workers with physical disability and workers without physical disability; (2) to classify and compare positive and negative aspects provided by the job; (3) to identify and compare the important social skills for the workplace; (4) to identify the importance of social skills in the workplace for the bosses; (5) to analyze and compare the social skills of workers with physical disability and workers without physical disability. Twenty-seven workers with physical disability (TDF), twenty-seven workers without physical disability (TND) and nine bosses (GS) participated in this study. The research has been done at five companies located in the inland of the state of São Paulo. The tools used were: Criterion Brazil, Interview, Checklist of Social Skills in Work and Inventory of Social Skills. The social-economic, social-demographic and Checklist results were analyzed according to the mean and standard deviation; the answers of the interview have been analyzed according to the category and frequency; in the Inventory of Social Skills the scores and the frequency have been considered. Finally, in the comparative analysis what was considered were the tendency ( $p < 0,1$ ) and significance ( $p < 0,05$ ), using Student t-Test (SPSS) and Chi-square test. As to the aspects provided by the job, TND presented more frequency of negative aspects than TDF. The analysis of the content has shown classes of positive aspects (Citizenship; Combination of Interest; Finances; Personal Appreciation; Professional Appreciation; Social Relations) and classes of negative aspects (Difficulty in Interpersonal Relations; Mechanical Work; Physical and Emotional Stress; Professional Worthless; Shift Work). In general, the results have shown that TDF and TND related a good repertoire of social skills and pointed out, together with GS, social skills in the workplace as very important. The comparative analysis has shown significant differences between TDF and TND. However, one concludes that the phenomena of physical disability must not constrain the body limit, because the social development of these people seems to suffer influence from both the context and the social relations as well as the social development of people without physical disability.

**Key words:** social skills, work, workers with physical disability, workers without physical disability, Special Education.

## Introdução

Aprofundando meus conhecimentos e também meus interesses profissionais na realização do Curso de Especialização em Gestão Organizacional e Recursos Humanos (UFSCar), decidi enfrentar o desafio do mestrado com a proposta de investigar a relação entre habilidades sociais, deficiência e trabalho.

A relação social se fundamenta na ação do indivíduo com o ambiente sócio-cultural, e o trabalho emerge como uma fonte intensa dessas relações. Investigar as habilidades sociais próprias desse universo é uma proposição que aparece nas primeiras teorizações da área do Treinamento de Habilidades Sociais com Argyle (1978), considerado o principal pioneiro desse campo de pesquisa. Atualmente, ponderando os avanços da área, a complexidade do mundo do trabalho e a inserção do indivíduo com deficiência no mercado de trabalho, novas e instigantes questões podem ser pensadas.

Com a finalidade de encaminhar e delimitar o problema e os objetivos deste estudo, os temas subjacentes a essas questões são definidos em quatro tópicos: (1) O mundo do trabalho; (2) A Educação Especial no mundo do trabalho; (3) A área das habilidades sociais; e (4) A deficiência física e suas necessidades especiais.

### 1. O mundo do trabalho

O trabalho constitui-se em atividade exclusivamente humana direcionada intencionalmente para uma determinada finalidade (Braverman, 1987; Guimarães, 1988). Complementando o debate sobre esse conceito, com base em Karl Marx, Codo (1996) explicita que essa ação implica em um significado próprio e propicia a transformação do homem e da natureza.

Segundo Albornoz (1994) e Ali (1966), a palavra trabalho vem do vocábulo latino *tripaliare*, do substantivo *tripalium* – aparelho de tortura formado por três paus,

ao qual eram atados os condenados e que também servia para manter presos os animais difíceis de ferrar. A origem desse termo está associada à tortura, ao sofrimento, à pena, à labuta porque, na Antigüidade, o trabalho caracterizava-se como atividade inferior, degradante e desgastante, além de ser reduzido aos escravos e à tarefa braçal com pouca ou nenhuma elaboração intelectual (Albornoz, 1994; Borges & Yamamoto, 2004; Braverman, 1987). O sentido do trabalho, como castigo imposto, é próprio da tradição judaico-cristã e derivado da transgressão do homem, penalizado a ganhar o pão com o suor do rosto (Bíblia Sagrada, 1982).

Especialmente na Idade Média, com o advento do capitalismo, o único meio de sobrevivência, a ser oferecido pelas pessoas que não detinham o capital, era a sua força de trabalho comprada pelos donos do capital como uma mercadoria e via de enriquecimento (Braverman, 1987). Para legitimar esse lucro foi preciso modificar pensamentos, conceitos, compreensões e percepções do homem, elaborando-se uma ideologia que o valorizasse em detrimento ao ócio e lhe conferisse uma concepção utilitarista (Borges & Yamamoto, 2004).

Nessa mesma linha, no âmbito da religião, o trabalho passou a ser exaltado como uma glorificação de Deus para justificar a idéia de que quanto mais pesado o homem trabalhasse, mais provava ser merecedor da graça divina e do sucesso (Borges & Yamamoto, 2004).

Dessa forma, favoreceram-se condições e justificativas para que o capitalista aumentasse o seu lucro prolongando a jornada de trabalho e os esforços do trabalhador. Essa exploração extensiva possibilitava a ampliação da mais-valia, ou seja, o excedente da diferença entre o salário pago para o empregado e a quantidade de trabalho por ele realizado (Braverman, 1987; Guimarães, 1988).

Contudo, a ideologia vigente não foi suficiente para evitar a insatisfação dos trabalhadores com relação aos abusos dos empregadores. Durante a segunda metade do século XIX, os trabalhadores se organizaram e sistematizaram a luta pela regulamentação da jornada de trabalho nas fábricas para reagirem às explorações, emergindo um duradouro conflito entre força de trabalho e capital (Borges & Yamamoto, 2004).

Para solucionar o problema de organização do trabalho e produção surgiu a gerência científica por meio dos fundamentos e do controle desse processo. Com o objetivo de reduzir custos da produção e eliminar as causas do retardamento de atividades laborais, Taylor apresentou um método de simplificação do trabalho, caracterizado pela padronização, parcelamento e separação na execução prevendo ainda um aumento na produção do trabalhador em função de incentivo salarial. Entretanto, a gerência científica, com seus princípios rígidos e mecânicos, acabou por resultar em insatisfação, aumento da exploração e alienação, intensificado pela monotonia e ruptura entre pensamento e execução (Braverman, 1987; Coradi, 1985).

Na mesma perspectiva e interesse de Taylor, porém de forma paralela e independente, iniciou-se um movimento liderado por Henry Ford que ficou conhecido por “fordismo”. As suas contribuições consistiram na mecanização e produção em massa com as inovações tecnológicas e a política de remuneração, visando controlar os problemas de absenteísmo, indisciplina, rotatividade e desinteresse. Os resultados iniciais foram positivos, mas o esvaziamento do conteúdo do trabalho mecanizado também gerou insatisfação nos trabalhadores e queda na produção.

Crises freqüentes de variadas formas favoreceram o surgimento de discussões e publicações acerca da concepção do trabalho enquanto categoria estruturante das pessoas e da sociedade; principalmente com reações fundamentadas no pensamento

marxista contra o trabalho utilizado como mercadoria, desprovido de sentido e conteúdo.

Para contornar mais uma vez a insatisfação dos trabalhadores e atender às exigências de uma nova conjuntura sócio-econômica foram desenvolvidos diferentes estilos de gestão dentro das organizações para envolver os trabalhadores no processo de decisão e promover a satisfação pelo trabalho. Alcançando-se, posteriormente, as chamadas tecnologias de ponta com a informatização, a automação e a modernização da comunicação (Antunes, 2002/2003; Borges & Yamamoto, 2004).

O neoliberalismo e a economia globalizada do capitalismo recente geraram uma forte desregulamentação no mercado de trabalho, instituindo novos padrões organizacionais e tecnológicos e em mudanças nas relações sociais de produção, tanto no panorama nacional quanto internacional. Essa análise é concordante em vários estudos (Antunes, 2002/2003; Chahad, 2003; Forrester, 1997; Kovács, 2004; Peres, Santos & Carvalho, 2003).

Antunes (2002/2003) argumenta que o aumento da produtividade, com as novas formas de organização e gestão do trabalho, pode ser analisado pela ampliação da exploração e forte pressão acometida sobre o trabalhador. Analisando as tendências do mercado de trabalho de 1995 a 2002 na Região Metropolitana de São Paulo, Chahad (2003) observou que houve aumento de emprego<sup>1</sup> no setor de serviços e diminuição na indústria; aumento do mercado informal; jornada de trabalho excedendo os limites legais; aumento na terceirização de mão-de-obra; crescimento acentuado do desemprego; redução do salário. Igualmente, Peres et al. (2003) examinaram a experiência profissional em um serviço de intermediação na inserção laboral e, dentre as

---

<sup>1</sup> Do ponto de vista jurídico, o art. 3º da Consolidação das Leis do Trabalho (Brasil, 2005) apresenta algumas características que envolvem a condição de emprego: a prestação pessoal de serviços como modo inicial da organização do trabalho, regida por um contrato e o estabelecimento de salário, bem como a dependência do empregado (trabalho), enquanto executor, sob determinação do empregador (capital).

principais considerações, destaca-se o enxugamento desse mercado com uma grande quantidade de trabalhadores sobrantes, a desqualificação e a precarização das condições de trabalho, assim como a escassez de direitos trabalhistas oferecidos pelos empregadores.

Ao longo de todo esse processo histórico, os diferentes modos de estruturação do trabalho foram certamente sendo assimilados subjetivamente pelos indivíduos e possivelmente de forma diferenciada em função das condições e da posição que ocupam nessa estrutura.

Segundo Codo (1996), identificar o significado do trabalho para o indivíduo é essencial para se compreender as condições psicossociais envolvidas nessa relação e no impacto subjetivo desse contexto. Isto porque quando os significados se rompem o autor declara que pode haver dois tipos de conseqüências para o trabalhador: (1) a busca de um modo de reapropriação; ou (2) a ruptura poderá implicar sofrimento e até problemas de saúde mental. Por tais motivos, o autor enfatiza que reconhecer os significados do trabalho na perspectiva do trabalhador é um instrumento eficiente para prever e solucionar problemas organizacionais, contribuindo também com o aumento da produtividade e a satisfação no trabalho.

Além dessa vertente, Tamayo (2005) concluiu que a investigação da relação entre os valores pessoais e organizacionais com o comprometimento no trabalho permite revelar o perfil motivacional<sup>2</sup> do trabalhador. O autor considera que “os valores pessoais são representação cognitivas de necessidades pessoais e formas culturais de sua satisfação (...) e os valores organizacionais podem ser considerados como representações cognitivas de exigências organizacionais” (p. 162). Assim, os valores pessoais e organizacionais podem ser vistos como a perseguição das metas do

---

<sup>2</sup> De acordo com Robbins (2002), a motivação no trabalho é um processo responsável pela busca e pelo alcance de um determinado objetivo organizacional, envolvendo a intensidade e a persistência do esforço despendido pelo trabalhador para esse fim.

trabalhador e da organização, que quando alcançadas, promovem a satisfação para ambos.

## **2. A Educação Especial no mundo do trabalho**

Como descrito anteriormente, o mundo do trabalho tem sido marcado pelo avanço tecnológico, redução de postos de trabalho, diminuição da renda em oposição ao aumento da produtividade, flexibilização e terceirização do emprego, precarização das condições de trabalho, desemprego etc. (Antunes, 2002/2003; Chahad, 2003; Forrester, 1997; Kovács, 2004; Lassance & Sparta, 2003; Peres et al., 2003). Tais conseqüências têm criado demandas tanto para as empresas (que precisam acompanhar e se adequarem às intensas mudanças para garantir a capacidade competitiva) quanto para os trabalhadores.

Até pouco tempo, o conhecimento técnico do indivíduo a uma função específica era condição suficiente para ele conseguir um emprego. Atualmente, além do dever de corresponder com as atividades laborais, o indivíduo precisa responder de maneira competente às exigências do mercado que tem valorizado também a responsabilidade, a autonomia, a iniciativa, o relacionamento interpessoal, a criatividade, a flexibilidade, a polivalência (A. Del Prette & Del Prette, 2001; Câmara, Sarriera & Pizzinato, 2004; Deffune & Depresbiteris, 2002; Lassance & Sparta, 2003; Maynard, 2003; Rodríguez, Rubio & Expósito, 1995; Rubin, Bommer & Baldwin, 2002; Z. Del Prette & Del Prette, 2003).

Nesse cenário, a lógica prevalecente, na perspectiva patronal, é a da admissão do trabalhador como uma condição que não traga risco de perda e aumente a probabilidade de ganho. Esse raciocínio é válido também para a contratação de pessoas com deficiência e até mesmo reforçado diante da natureza da deficiência (Jaime & Carmo,

2005; Lancillotti, 2003). Por isso, os serviços da Educação Especial relacionados com a profissionalização de sua população não devem desconsiderar a lógica dos empregadores e nem as diversas variáveis envolvidas no mundo do trabalho, caso queiram desenvolver com sucesso as práticas nesse contexto.

A Educação Especial é uma modalidade de educação que deve ser oferecida na Educação Básica e Superior, de Jovens e Adultos, Profissionalizante e Indígena (Brasil, 2001, 2005). Por meio de diversos recursos e serviços, essa modalidade busca proporcionar às pessoas com deficiência<sup>3</sup> ou superdotação o ensino e o desenvolvimento de suas capacidades e potencialidades – seja completando ou substituindo, se necessário, os serviços educacionais regulares (Brasil, 2001; Mazzotta, 1996). Em geral, seus princípios estão fundamentados na dignidade e na construção da identidade e cidadania, fazendo-se respeitar os direitos de igualdade e de oportunidade das pessoas com deficiência em todos os setores da sociedade (Brasil, 1999, 2001, 2005; Canziani, 1992; Januzzi, 1994; Manzini, 1999).

A relação entre Educação Especial e trabalho pode ser compreendida à medida que essa população precisa de apoios e recursos específicos para o seu desenvolvimento profissional e participação no mundo do trabalho (Amaral, 1994; Brasil, 1999, 2001; Canziani, 1992; Galvani, 2001; Gil, 2002; Januzzi, 1994; Manzini, 1999; Rebelo, 2004; Rebelo, Carvalho & Barreiros, 2004).

A inclusão<sup>4</sup> da pessoa com deficiência na sociedade, via trabalho, é uma das finalidades da Educação Especial. A igualdade em dignidade e direitos é uma conquista

---

<sup>3</sup> Como proferido por Lancillotti (2003), designou-se a utilização da terminologia *pessoa com deficiência* por ser esta mais atual e adequada à temática do estudo. O uso do termo *pessoa portadora de deficiência* tornou-se ultrapassado; e o de *pessoas com necessidades educacionais especiais* vem sendo amplamente empregado no contexto escolar.

<sup>4</sup> A diferenciação entre integração e inclusão na Educação Especial é discutida pela intencionalidade prática. A primeira é vista como a simples possibilidade de vivência e convívio entre as pessoas com e sem deficiência; já a segunda é mais recente e envolve a responsabilidade das instituições atenderem e responderem à diversidade, modificando assim o paradigma anterior de que cabia especialmente às pessoas com deficiência o próprio ajustamento social (Brasil, 2001; Mendes, 2002; Stainback, 2002).

da humanidade, assim como a liberdade e o bem-estar. A cidadania é entendida como o exercício dos direitos e o acesso aos bens e serviços comunitários (Dimenstein, 1993). Por meio do trabalho, o indivíduo conquista a autogestão e a sobrevivência de maneira digna, fazendo parte ativa do processo sócio-histórico e político (Canziani, 1992; Jaime & Carmo, 2005; Januzzi, 1994; Scopinho & Martins, 2003).

Haja vista a necessidade de assegurar o que é de direito do indivíduo com deficiência, alguns dispositivos legais foram criados nesse âmbito (Brasil, 2005; Canziani, 1992; Jaime & Carmo, 2005; Januzzi, 1994). A título de exemplo:

- ✧ A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 2005) esclarece os princípios fundamentais de cidadania, dignidade, valores sociais do trabalho (art. 1); de uma sociedade livre e justa com a redução de desigualdades e distinções (art. 3); garante legalmente os direitos e os deveres (art. 5), inclusive à educação, à saúde, ao lazer, ao trabalho (art. 6 e 227), proibindo a discriminação por critérios de admissão ou salários do trabalhador com deficiência (art. 7); reserva cargos e empregos públicos para as pessoas com deficiência (art. 37); promove assistência social na habilitação e reabilitação (art. 203), bem como adaptação de logradouros, de edifícios públicos e de transporte coletivo para as pessoas com deficiência (art. 244);
- ✧ A acessibilidade também é amparada pela Lei nº 10.098/00 por meio de normas, critérios e incentivos técnicos para a eliminação de barreiras urbanísticas e arquitetônicas, no transporte e na comunicação das pessoas com deficiência (Brasil, 2005);
- ✧ A Lei nº 10.172/01 aponta, entre outras metas, o desenvolvimento de programas educacionais da educação infantil à qualificação profissional para as pessoas com deficiência (Brasil, 2001, 2005);

- ✧ A integração social de pessoas com deficiência é protegida e incentivada pela Lei nº 7.853/89 (Brasil, 2005);
- ✧ A Lei nº 8.213/91, em seu art. 93, impõe às empresas com 100 ou mais funcionários a obrigatoriedade de reservarem cotas entre 2% a 5% de suas vagas para beneficiários reabilitados ou pessoas com deficiências habilitadas para o trabalho na seguinte proporção: 2% até 200 empregados; 3% de 201 a 500 empregados; 4% de 501 a 1.000 empregados; e 5% de 1.001 empregados em diante (Brasil, 2005; Jaime & Carmo, 2005; Martinez, 2001).

Entretanto, apesar de leis e decretos promulgados, pesquisas revelam que muitas empresas não preencheram suas cotas de contratações e há um contingente significativo de pessoas com deficiência privadas de acessos sociais e profissionais, indicando a necessidade da Educação Especial concentrar atenção e esforços mais efetivos no desenvolvimento e na inclusão social e profissional dessa população (Anache, 1996; Carreira, 1997; Dalferth, Schnappauf & Sommerer, 1995; Gomes, 2005; Lancilloti, 2003; Tanaka & Manzini, 2005).

Formação, especialização, atualização e encaminhamento da população da Educação Especial para o mundo do trabalho são objetivos de escolas públicas ou privadas ou de instituições especializadas responsáveis pela Educação Profissional ou outros serviços de profissionalização (Brasil, 2001; Gonçalves, 1999).

Conforme o Decreto nº 2.208/97 (art. 3) da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Educação Profissional compreende três níveis: (a) *Básico*: dedica-se à (re)qualificação e (re)profissionalização de trabalhadores, independente de sua escolaridade; (b) *Técnico*: proporciona habilitação profissional aos alunos com o Ensino Médio; e (c) *Tecnológico*: corresponde a cursos de nível superior na área tecnológica.

Entre os serviços de profissionalização encontram-se: (a) Oficinas pedagógicas para as pessoas com deficiência impedidas de freqüentar o ensino profissionalizante regular, caracterizando-se como um programa de educação para o trabalho (Gonçales, 1999); (b) Reabilitação profissional com o objetivo de orientação e preparação profissional de seus usuários para que estes possam se inserir e participar do mundo do trabalho (Dias, Melo-Silva & Galvão, 1996); (c) Oficina protegida é um tipo de trabalho remunerado realizado dentro das instituições e em condições especiais (Gonçales, 1999); (d) Emprego apoiado é um programa especializado, no qual se profissionaliza e ajusta o aprendiz na função que desempenhará no próprio ambiente de trabalho por meio de um preparador laboral (Manzini, 1999; Ragazzi, 2001).

No entanto, mesmo com os grandes avanços na legislação que contempla o planejamento de serviços sociais e educacionais especiais, percebe-se ainda que a maioria da população que necessita dos serviços não está sendo beneficiada por eles. Segundo Mendes (2000), estima-se uma relação de oferta e demanda por serviços de ensino especial no Brasil entre a faixa de um a 15%. Para atender a demanda seria necessário existir diferentes programas e em número muito maior do que atualmente o país oferece.

Pensando nas dificuldades relacionadas com a admissão de indivíduos com deficiência no mundo do trabalho, Tanaka e Manzini (2005) entrevistaram seis empregadores e encontraram como maiores problemas: a falta de preparo profissional e social das pessoas com deficiência para assumir determinadas funções e conviver em grupo, a baixa escolaridade, a ineficiência da formação profissional etc.

Carreira (1997) também entrevistou 131 funcionários representantes de empresas e obteve as seguintes respostas para a ausência de pessoas com deficiência no quadro de empregados: 31,1% das empresas afirmaram não terem pensado nessa

possibilidade; 16,4% das empresas desconheciam as habilidades da pessoa com deficiência; 11,5% das empresas não tinham conhecimento técnico para a realização desse recrutamento; 8,2% das empresas não sabiam onde recrutar essa força de trabalho; 4,9% das empresas afirmaram escassez de pessoas com deficiência (re)habilitadas para o trabalho; e 1,6% das empresas afirmaram despreparo de seus funcionários para trabalhar com pessoas com deficiência. Por outro lado, Carreira (1997) revelou que a experiência em trabalhar com pessoas com deficiência trouxe resultados positivos em 84,6% das empresas, enquanto que as outras 15,4% alegaram sem condições de avaliar tal experiência.

Para mostrar que o estreitamento de vínculos pode ajudar a romper barreiras instaladas entre a pessoa com deficiência e o mundo do trabalho, Manzini (1989, 1999) discutiu as implicações negativas do distanciamento empresarial em relação aos serviços oferecidos pelas instituições profissionalizantes e na possibilidade de ascensão de vagas de estágios e de mais oportunidades para os aprendizes. Assim como Cestari (2002), o autor (Manzini, 1989) justificou que a quebra gradativa de paradigmas e a construção de novas concepções sobre o conceito da deficiência no trabalho podem ser possíveis na medida em que essas pessoas, independente do tipo de deficiência, têm a oportunidade de mostrar suas capacidades e habilidades profissionais.

A participação no mundo do trabalho tem revelado transformações significativamente positivas no aspecto sócio-emocional da pessoa com deficiência (Amaral, 1994; Canziani, 1992; Cestari, 2002; Chadsey & Beyer, 2001; Jaime & Carmo, 2005; Ragazzi, 2001; Rodríguez et al., 1995; Rush, Hughes & Wilson, 1995). O trabalho, além de ser um meio de satisfazer as necessidades de sobrevivência e de exercer a cidadania, aparece também como regulador das relações sociais e interpessoais, tendo uma função estruturadora para os indivíduos (Amaral, 1994;

Anache, 1996; Cestari, 2002; Chadsey & Beyer, 2001; Codo, 1996; Gonçalves, 1999; Jacques, 1996; Januzzi, 1994; Ragazzi, 2001; Rocha, Sarriera & Pizzinato, 2004; Rush et al., 1995; Sarriera, Silva, Kabbas & Lópes, 2001).

As relações sociais podem influenciar as concepções, os comportamentos e os sentimentos das pessoas e, especialmente na questão da deficiência, a reconstrução desse conceito pode possibilitar avanços significativos para o indivíduo com deficiência e seu entorno, considerando que a deficiência e a não-deficiência integram a sociedade, compondo-se de maneira indissociável (Hallahan & Kauffman, 2003; Omote, 1994).

Não obstante a preocupação e a valorização pela qualidade dos relacionamentos interpessoais no trabalho, a competência social não tem sido desenvolvida de maneira sistemática na formação profissional. Esse tipo de análise e a argumentação favorável à inclusão de objetivos relacionados à competência social na preparação profissional vêm sendo feita há mais de duas décadas na Psicologia do país (Del Prette, 1985; Del Prette & Del Prette, 1996; Del Prette, Del Prette & Castelo Branco, 1992); e, atualmente, alcança maior amplitude com muitos autores (A. Del Prette & Del Prette, 2003; Deffune & Depresbiteris, 2002; Galvani, 2001; Pereira, Del Prette & Del Prette, 2004; Sarriera, Câmara & Berlim, 2000; Tanaka & Manzini, 2005; Z. Del Prette & Del Prette, 2003) defendendo a necessidade das instituições especializadas (para pessoas com ou sem deficiência) atenderem essa demanda.

Em estudo recente, Z. Del Prette e Del Prette (2003) defendem que a profissionalização deve desenvolver as competências em três classes: (1) *capacidade analítica*: desenvolvimento das habilidades cognitivas e meta-cognitivas (raciocínio, pensamento crítico, resolver problemas, conhecimentos específicos); (2) *capacidade instrumental*: desenvolvimento das técnicas relacionadas com a prática profissional; e (3) *competência social*: desenvolvimento de desempenhos sociais adequados para o

contexto do trabalho. Tal proposta, incluindo, especialmente, o desenvolvimento interpessoal-profissional dos alunos, é vista pelos autores como promissora por proporcionar um ensino com maior qualidade em termos pessoais, técnico e ético.

Do mesmo modo, Deffune e Depresbiteris (2002) argumentam que a educação profissional precisa garantir que a pessoa torne-se empregável durante toda sua vida produtiva, promovendo juntamente com a formação técnica, oportunidades de aproximar o discurso teórico à prática; e de ensinar como trabalhar em equipe, como resolver problemas do ambiente de trabalho, como se comunicar.

### **3. A área das habilidades sociais**

Entende-se por habilidades sociais a descrição de classes e subclasses de desempenhos presentes no repertório comportamental de um indivíduo para atender adequadamente as exigências das situações interpessoais e sociais (A. Del Prette & Del Prette, 2001). Para o contexto do trabalho, A. Del Prette e Del Prette (2001, p. 89) propõem o conceito de habilidades sociais profissionais, cuja definição pode ser apresentada como “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”<sup>5</sup>.

Muitos estudos indicam que o contexto do trabalho produz um ambiente significativo para a formação das relações sociais (A. Del Prette & Del Prette, 2001, 2003; Argyle, 1978; Cestari, 2002; Chadsey & Beyer, 2001; Jacques, 1996; Garcia, 1994; Ragazzi, 2001; Rush et al., 1995; Scopinho & Martins, 2003; Teixeira, 1994),

---

<sup>5</sup> É relevante destacar que dispor de um conjunto de habilidades sociais não implica necessariamente em um comportamento socialmente competente, embora seja uma das condições para isso. A competência social se apóia em conjunto de habilidades sociais que o indivíduo utiliza para atender e favorecer relacionamentos saudáveis e produtivos com as demais pessoas. A avaliação da competência social requer critérios de funcionalidade ou proficiência (Z. Del Prette & Del Prette, 1999, 2005).

criando demandas de relacionamento, às quais o trabalhador precisa responder de maneira imediata e eficaz.

A convivência proporcionada pelo trabalho também pode promover relações que não estão diretamente ligadas com as atividades da função, envolvendo troca de experiências pessoais, cumplicidade, amizade, solidariedade. Em contrapartida, desentendimentos, inimizades, entre outros conflitos podem desencadear-se pela dificuldade das pessoas em relacionamentos interpessoais ou por incentivos exagerados à competitividade entre grupos, setores ou mesmo entre indivíduos.

Z. Del Prette e Del Prette (1999) apresentam cinco conjuntos de explicações para os problemas de natureza interpessoal com hipóteses derivadas da análise de extensa literatura e do exame dos próprios modelos constituintes de um campo da Psicologia denominado de Treinamento de Habilidades Sociais: (a) *Déficits de habilidades sociais no repertório do indivíduo* - as restrições de oportunidades de experiências, grupos fechados, relações familiares empobrecidas, dificuldades na resolução de problemas, inteligência reduzida e práticas parentais inadequadas podem comprometer a aprendizagem do comportamento social nas pessoas; (b) *Inibição mediada pela ansiedade* - considera que a ansiedade aprendida inibe as iniciativas de relação, podendo levar à esquivas ou à fuga dos contatos sociais; (c) *Inibição cognitivamente mediada* - supõe que os processos cognitivos, como auto-avaliações distorcidas e crenças irracionais, podem mediar comportamentos sociais inapropriados ao contexto inserido; (d) *Problemas de percepção social* - associam as dificuldades interpessoais com a falta de capacidade de leitura do ambiente que permita uma seleção de comportamentos apropriados à ocasião e a decisão de emití-los ou não; (e) *Problemas de processamento de estímulos sociais do ambiente* - associados à demora no processamento e na discriminação dos estímulos sociais, dificuldade de decodificar os

sinais verbais ou não-verbais por déficits de atenção, erro na avaliação de comportamentos e na interpretação dos sinais.

No ambiente organizacional, os conflitos interpessoais têm sido relacionados com diminuição da qualidade de vida e desempenhos profissionais improdutivos (Garcia, 1994; Heloani & Capitão, 2003; Limongi-França & Arellano, 2002; Souza, 2003; Teixeira, 1994; Witt & Ferris, 2003; Wright & Cropanzano, 2000). A preocupação com as conseqüências negativas ligadas aos conflitos interpessoais tornou-se objeto de estudo de pesquisas nacionais e internacionais em virtude de aumento na produtividade, visando manter a competitividade das empresas (A. Del Prette & Del Prette, 2003; Rodríguez et al., 1995).

Diante da intensa demanda de convivência social e da necessidade de relações interpessoais mais satisfatórias em diversos contextos, o Treinamento de Habilidades Sociais (THS) tem se mostrado uma prática efetiva em promover o desenvolvimento interpessoal e também prevenir futuros problemas (A. Del Prette & Del Prette, 2003; Argyle, 1978; Del Prette & Del Prette, 2002, 2005; Del Prette, Del Prette & Barreto, 1999; Hidalgo & Abarca, 1990, 1992; Ramos & Oliveira, 2004; Sarriera et al., 2000; Trower, 1995).

A teoria e a prática do THS compreendem um conjunto de conhecimentos e técnicas aplicáveis à superação de déficits comportamentais e dificuldades interpessoais, com vistas à maximização de comportamentos socialmente habilidosos e socialmente competentes (A. Del Prette & Del Prette, 2001; Z. Del Prette & Del Prette, 1999, 2000). De modo geral, a premissa do THS está fundamentada na possibilidade das dificuldades interpessoais serem superadas, uma vez que as habilidades sociais são: (a) aprendidas; (b) situacionais; (c) reguladas pelos fatores culturais; (d) relacionadas com o

desenvolvimento vital do indivíduo (Argyle, 1978; Caballo, 1996; Rios, Del Prette & Del Prette, 2002; Trower, 1995; Z. Del Prette & Del Prette, 1999).

Para ilustrar a contextualização prática, A. Del Prette e Del Prette (2003) aplicaram o THS para atender a solicitação de 10 alunos, do último ano de um curso de exatas de uma universidade pública, preocupados com o desempenho social nas futuras seleções de emprego. Utilizando-se de um delineamento A-B-A foi verificado que os participantes aumentaram os escores nas habilidades sociais exigidas diretamente no contexto do trabalho, bem como em outras, que podem influenciar indiretamente o desempenho nas entrevistas e na atuação profissional.

Em outro estudo, Sarriera et al. (2000) aplicaram um programa de orientação para o trabalho em 56 jovens desempregados, dividindo-o em três módulos: projeto ocupacional, habilidades sociais e de procura de emprego, e direitos e deveres do trabalhador. Em geral, o programa mostrou-se efetivo, destacando o módulo das habilidades sociais, cujos procedimentos promoveram mudanças significativas em cinco dos seus sete itens: vencer dificuldades em lidar com entrevistas de emprego, sentir confiança para buscar emprego, ter habilidades de enfrentar compromissos, falar com chefes e lidar com críticas.

Na análise das habilidades sociais, deve-se compreender três dimensões: pessoal, situacional e cultural (Caballo, 1996; Z. Del Prette & Del Prette, 1999). Essas dimensões estão relacionadas e sempre presentes nas relações sociais. A *dimensão pessoal* é constituída pelo repertório comportamental, cognitivo-afetivo e fisiológico do indivíduo e suas características sócio-demográficas. No caso do comportamento, este deve ser investigado por uma análise molar, isto é, habilidades mais globais (classes) associadas à análise molecular (subclasses), ou em outras palavras, habilidades componentes. A *dimensão situacional* entende a situação como a soma das

características do sistema de comportamento durante um encontro social, reconhecendo que cada situação cria demandas diferentes. Por sua vez, na *dimensão cultural* alguns comportamentos sociais podem ser amplamente generalizados para diferentes culturas, enquanto outros podem ser mais localizados (Z. Del Prette & Del Prette, 1999).

Visando a elaboração de um sistema de classificação de habilidades sociais, A. Del Prette e Del Prette (2001) propõem sete conjuntos de classes amplas compostas por diversas subclasses:

- ❖ Habilidades sociais de comunicação – fazer e responder perguntas; pedir e dar *feedback*; gratificar/elogiar; iniciar, manter e encerrar conversação;
- ❖ Habilidades sociais de civilidade – dizer, por favor; agradecer; apresentar-se; cumprimentar; despedir-se;
- ❖ Habilidades sociais assertivas de enfrentamento: direito e cidadania – manifestar opinião, concordar e discordar; fazer, aceitar e recusar pedidos; desculpar-se, admitir falhas; interagir com autoridade; estabelecer relacionamento afetivo e/ou sexual; encerrar relacionamento; expressar raiva, desagrado e pedir mudança de comportamento; interagir com autoridades; lidar com críticas;
- ❖ Habilidades sociais empáticas – refletir sentimentos; expressar apoio; parafrasear;
- ❖ Habilidades sociais de trabalho – coordenar grupo; falar em público; resolver problemas, tomar decisões, mediar conflitos; habilidades sociais educativas;
- ❖ Habilidades sociais de expressão de sentimento positivo – fazer amizade; expressar solidariedade; cultivar o amor.

Adicionalmente, Z. Del Prette e Del Prette (1999) especificaram os componentes não-verbais presentes na comunicação em: expressões faciais (sorriso, movimento de sombrancelhas etc.); contato visual (intensidade, frequência, evitação ou ausência);

postura (proximidade-distanciamento); e gestualidade (movimentos de mãos e cabeça com significados da cultura). A expressão e a codificação dos sinais não-verbais são de grande importância nos vários contextos sociais.

Contextualizando-se na atividade profissional e no ambiente organizacional, a utilização dessas classes de habilidades sociais é fundamental para o alcance de metas ou até mesmo para uma boa avaliação de desempenho. Para desenvolver as atividades de sua função, geralmente, o trabalhador precisa se comunicar com o chefe, com os colegas de trabalho, mesmo que seja especificamente sobre os assuntos pertinentes a execução da tarefa. Até a pessoa que trabalha isoladamente necessita, em algum momento, se relacionar com outros indivíduos de outros ambientes.

Exemplos rotineiros podem ilustrar diferentes situações que demandam, com maior ou menor intensidade, que o trabalhador utilize suas habilidades sociais. Nos casos de negociações – sejam estas com a finalidade de vender, negociar custos, pagamentos, compras de materiais ou até mesmo a conciliação de horários e interesses pessoais – é de grande importância o estabelecimento de uma comunicação assertiva e polida. Para resolver problemas com colegas de trabalho – sejam estes de natureza pessoal ou profissional – o sucesso pode depender significativamente da funcionalidade e da topografia da fala, necessitando, muitas vezes, da empatia e da expressão adequada de sentimento. Dependendo da função e, especialmente para os gestores e supervisores, a coerência entre comportamento e discurso, assim como a maneira de se relacionar com os seus subordinados, a distribuição clara e definida das tarefas, o senso de justiça e a empatia para com a equipe podem tornar-se estratégias efetivas para o alcance de metas, o envolvimento no trabalho e o aumento de produtividade dos funcionários.

#### 4. A deficiência física e suas necessidades especiais

A deficiência de qualquer natureza é tratada como consequência ou seqüela de doença ou lesão. Para melhor distinguir e qualificar a compreensão da deficiência, o seu conceito pode ser desmembrado em deficiência, incapacidade e desvantagem. Segundo Amaral (1996a, 1996b), a *deficiência* é entendida como a perda ou a restrição da estrutura ou da função do corpo; a *incapacidade* reflete a seqüela da deficiência em termos de restrição de uma atividade funcional; a *desvantagem* representa as consequências da deficiência na expressão da sociedade em relação às diferenças.

A deficiência física implica no comprometimento de alguma capacidade motora e na alteração da estrutura de um ou mais segmentos do corpo humano, podendo ser uma condição congênita ou adquirida; estável ou progressiva. Geralmente, a sua ocorrência envolve o nível ósseo, articular, muscular e nervoso, observando-se nessa classificação não só as alterações anatômicas, mas as alterações fisiológicas do aparelho locomotor, com implicações para o seu funcionamento (Brasil, 1999, 2002, 2005; Gargiulo, 2001; Hallahan & Kauffman, 2003).

Dependendo da lesão ocorrida e do segmento corporal afetado, a pessoa pode apresentar limitações físicas de grau e gravidade variáveis como, por exemplo, paralisia cerebral, atraso no desenvolvimento motor, doenças degenerativas do sistema nervoso central, distúrbios posturais da coluna, reumatismos inflamatórios da coluna e das articulações, lesões por esforços repetitivos (L.E.R.), má formação congênita, amputações de membros superiores e/ou inferiores (Brasil, 1999, 2002, 2005; Freitas & Cidade, 1997; Gargiulo, 2001; Hallahan & Kauffman, 2003).

Hallahan e Kauffman (2003) discutem a deficiência física em dois aspectos: (1) deterioração do sistema nervoso e (2) desordem ortopédica e músculo-esquelética. As alterações do sistema nervoso são resultantes de lesões no cérebro ou na medula

espinhal que podem afetar total ou parcialmente a capacidade motora da pessoa. As lesões podem ocorrer antes, durante ou depois do nascimento e a identificação exata das causas são difíceis e variadas. Nessa categoria pode-se incluir a paralisia cerebral, a epilepsia, a espinha bífida, a lesão medular, entre outras (Hallahan & Kauffman, 2003).

Na categoria das alterações ortopédicas e músculo-esqueléticas inserem-se problemas envolvendo pernas, braços, articulação, espinha, sem diretamente resultar em problemas neurológicos. As causas podem ser genéticas, doenças infecciosas, acidentes. Destacam-se, nessa categoria, doenças hereditárias caracterizadas pela progressiva degeneração da fibra muscular (distrofia muscular), doenças debilitantes de músculos e articulações (artrite reumatóide juvenil), desvios de coluna com implicações físicas, má formação ou amputações de braços e/ou pernas, entre outras (Brasil, 2002; Gargiulo, 2001; Hallahan & Kauffman, 2003).

A deficiência física pode marcar a pessoa visivelmente – por meio das seqüelas no corpo – e do ponto de vista social – por meio das contingências estabelecidas no grupo de referência e na sociedade (Brasil, 2002; Hallahan & Kauffman, 2003). A deficiência pode significar descrédito social ou desvantagem para alguns, considerando que a sua concepção tem uma conotação negativa na história (Amaral, 1996a, 1996b; Mendes, 1996; Omote, 1994). Para Freitas e Cidade (1997), quanto mais diferente for a aparência da pessoa com deficiência física maior será a possibilidade do deficiente ser alvo de chacotas, de ser ridicularizado ou ser motivo de pena.

A expressão da sociedade, ou em outras palavras, as contingências estabelecidas com a condição da deficiência física podem influenciar significativamente o autoconceito da pessoa em relação à sua deficiência; e o autoconhecimento da pessoa em relação à sua condição. A literatura especializada mostra que as pessoas com deficiência física podem apresentar problemas relacionados com auto-estima, imagem

corporal, auto-aceitação, insegurança, crenças disfuncionais que, por sua vez, podem comprometer suas relações sociais e interpessoais (Ferreira & Botomé, 1984; Hallahan & Kauffman, 2003; Lantican, Birdwell & Harrell, 1994; Thomas, Bax & Smyth, 1988). Thomas et al. (1988) atestaram que, embora os jovens sem deficiência passam por dificuldades nas situações que envolvem o contato interpessoal, aqueles com deficiência física vivenciam dificuldades mais frequentes. Nesse estudo, verificou-se que 75% do grupo com deficiência física e 70% do grupo sem deficiência física enfrentaram problemas de natureza interpessoal. Em outra pesquisa, Lantican et al. (1994) identificaram em oito clientes com deficiência física, submetidos em psicoterapia, problemas relacionados com raiva, dependência, ansiedade, imagem corporal, autodepreciação e dificuldades em relações interpessoais.

Ferreira e Botomé (1984) desenvolveram uma pesquisa para promover a inserção social e profissional de 47 pessoas com deficiência física por meio da identificação de suas necessidades básicas e elaboração de propostas para a solução dos problemas encontrados. Os autores argumentaram que a falta de autonomia, a dificuldade em comandar a própria vida e o sentimento de inferioridade foram variáveis prejudiciais à socialização dessas pessoas. Não obstante a proposta apresentada aos participantes para a superação dos problemas, outros empecilhos à sua adesão foram identificados: falta de iniciativa para enfrentar situações desconhecidas; crença de que não há possibilidade de vida produtiva e feliz para pessoas com deficiência; demora em reagir à proposta; inexperiência com o uso de transporte coletivo; falta de dinheiro para pagar a passagem de ônibus.

Tendo em vista a inserção profissional das pessoas com deficiência física, Dalferth et al. (1995) investigaram alguns pré-requisitos necessários entrevistando 32 indivíduos com deficiência física. Em geral, os autores revelaram que junto com a

qualificação profissional e educacional, a aquisição de boa comunicação e habilidades sociais é crucial para a interação e o bom desempenho no trabalho. Igualmente, Dias et al. (1996) declararam que a reabilitação profissional deve desenvolver as habilidades sociais de seus usuários devido ao fato de que estas contribuem para a manutenção de seus empregos.

Conclui-se que apesar das pessoas com deficiência física estarem atuando mais ativamente na sociedade, elas ainda encontram diversos obstáculos em sua socialização (Bueno et al., 2005; Jaime & Carmo, 2005). Visando implicações efetivas para a participação social e cidadã, suportes efetivos precisam ser disponibilizados (Gargiulo, 2001; Hallahan & Kauffman, 2003; Jaime & Carmo, 2005). O desenvolvimento do repertório de habilidades sociais nas pessoas com deficiência física revela-se importante e necessário para esse enfrentamento. Tanto pela pessoa quanto para os diferentes grupos em que ela se insere, incluindo o grupo de trabalho.

### **Problema de Pesquisa e Objetivos**

A análise teórica sustentada pelos diversos estudos justifica a importância social e científica desta pesquisa. Todavia, o problema de pesquisa pode ser realçado considerando: (1) que não se tem dado a devida atenção à inserção e ao acompanhamento da vida profissional de indivíduos com deficiência inseridos no mundo do trabalho; (2) que as condições atuais do mundo do trabalho podem ter um impacto subjetivo nas concepções dos trabalhadores; (3) que os problemas de relacionamento interpessoal estão associados às diversas variáveis (restrições de contatos sociais e oportunidades de experiências, grupos fechados, pais que cultivam a dependência, ansiedade social), que podem estar ou já estiveram presentes na vida das pessoas com deficiência física; (4) que o atual contexto do trabalho cria demandas de

habilidades sociais; e (5) que há poucos estudos investigando habilidades sociais, trabalho e deficiência física.

Com este cenário, o presente estudo tem como objetivos:

- 1) Identificar e comparar o perfil de trabalhadores com e sem deficiência física;
- 2) Classificar e comparar aspectos positivos e aspectos negativos associados ao trabalho entre trabalhadores com e sem deficiência física;
- 3) Identificar e comparar as habilidades sociais importantes para o contexto do trabalho;
- 4) Identificar a importância das habilidades sociais no contexto do trabalho para os supervisores;
- 5) Analisar e comparar as habilidades sociais em trabalhadores com e sem deficiência física.

## **Método**

### **Aspectos éticos**

Este estudo orientou-se nos preceitos da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde em relação às Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos, tendo sido aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de São Carlos (Anexo A). No contato inicial com as empresas foi entregue uma Carta de Apresentação (Anexo B) aos responsáveis, explicitando-se os objetivos da pesquisa, garantindo a não identificação das mesmas e o anonimato dos participantes. Os participantes tiveram total autonomia em sua colaboração e estavam cientes de que a pesquisa não lhes implicaria prejuízo pessoal, financeiro nem profissional. Antes da aplicação dos instrumentos, eles receberam e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexos C e D) com todos os esclarecimentos éticos necessários.

### **Participantes**

A amostra do estudo foi composta por três grupos: (a) 27 trabalhadores com deficiência física – denominado TDF; (b) 27 trabalhadores sem deficiência física – denominado TND; e (c) nove trabalhadores exercendo a função de supervisores – denominado GS. O critério de seleção dos trabalhadores com deficiência física (TDF) se subordinou ao seu consentimento em fazer parte da amostra. Os critérios de seleção dos trabalhadores sem deficiência (TND) foram: consentimento e pareamento com os participantes do primeiro grupo em pelo menos sexo, idade e função. Considerando a dificuldade na obtenção de um pareamento rigoroso, aceitou-se que a idade do participante do grupo TND pudesse variar em três anos acima ou abaixo do membro correspondente no TDF e a função não precisava obrigatoriamente ser exercida no mesmo setor do participante do TDF. Quanto aos participantes do GS, estes deveriam,

necessariamente, liderar os participantes dos outros dois grupos, o que limitou este grupo a apenas nove funcionários.

Na Tabela 1, são identificadas as características dos grupos TDF e TND.

Tabela 1

*Características dos participantes dos grupos TDF e TND*

Características								
Sexo	N	Mulheres		Homens		Comparação		
		Frequência	%	Frequência	%	$\chi^2$	gl	
TDF	27	13	48.1	14	51.9	ns		
TND	27	13	48.1	14	51.9			
Idade	N	Média	D.P.	Mínimo	Máximo	t	gl	
		TDF	27	29.0	7.3	18	47	ns
TND	27	28.9	7.9	19	47			
Estado civil	N	Solteiro	Casado	Divorciado	Viúvo	$\chi^2$	gl	
		TDF	27	19	6	1	1	ns
TND	27	15	12	0	0			
Nível SE	N	Média	D.P.	Mínimo	Máximo	t	gl	
		TDF	27	17.3	4.1	11	24	ns
TND	27	18.9	4.5	12	32			
Tempo de estudo	N	Média	D.P.	Mínimo	Máximo	t	gl	
		TDF	27	11.4	1.3	11	16	2,363*
TND	27	12.4	1.9	11	16	52		
Tempo de serviço	N	Média	D.P.	Mínimo	Máximo	t	gl	
		TDF	27	1.7	1.5	0.2	6.2	3,852***
TND	27	6.1	5.7	0.2	17.0	52		

*Nota.* \* $p < 0.05$ ; \*\*\* $p < 0,001$ ; ns=não teve diferença estatisticamente significativa entre os grupos; SE=sócio-econômico.

Como revela a Tabela 1, o grupo TDF e o grupo TND possuem 27 trabalhadores, sendo que em ambos 51.9% são homens e 48.1% são mulheres. A idade média do grupo TDF foi 29 anos ( $dp=7.3$ ); e do grupo TND foi 28 anos e nove meses ( $dp=7.9$ ). A maioria dos participantes, de ambos os grupos, era solteiro e de classe sócio-econômica B2, segundo o Critério Brasil. Em média, o tempo de estudo representou 11 anos e quatro meses ( $dp=1.3$ ) no grupo TDF; e 12 anos e quatro meses ( $dp=1.9$ ) no grupo TND.

O tempo de serviço nas empresas em que os participantes do grupo TDF estavam empregados foi, em média, um ano e sete meses – variando de dois meses a seis anos e dois meses ( $dp=1.5$ ); e do grupo TND foi, em média, seis anos e um mês –

variando de dois meses a 17 anos ( $dp=5.7$ ). Nessas empresas, os participantes de ambos os grupos desempenhavam, igualmente, as funções de: auxiliar administrativo (51.9%), operador de caixa (11.1%), recepcionista (11.1%), auxiliar de almoxarifado (7.4%), auxiliar de compras (7.4%), operador de telemarketing (3.7%), telefonista (3.7%) e balconista (3.7%).

Os tipos de deficiência física caracterizaram-se como: amputação de membro inferior (29.63%), deformações congênitas (14.82%), problemas envolvendo a coluna (14.82%), amputação de membro superior (11.11%), distúrbios musculares (11.11%), distúrbio neuro-motor (7.41%), amputação dos membros inferior e superior (3.70%), doença debilitante de músculos e articulações (3.70%) e problemas envolvendo a espinha (3.70%).

Conforme a Tabela 1, esses dois grupos da amostra (TDF e TND) podem ser considerados equivalentes nas variáveis sexo, idade, estado civil, nível sócio-econômico e função porque não apresentaram diferenças estatisticamente significativas entre os participantes. Em contrapartida, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas nas seguintes variáveis: tempo de estudo e tempo de serviço na empresa. A média do tempo de estudo no grupo TND foi significativamente maior que a média do tempo de estudo no grupo TDF,  $t_{(52)}=2,363$ ,  $p<0.05$ . Da mesma forma, o tempo de serviço na empresa para o grupo TND foi significativamente maior do que para o grupo TDF,  $t_{(52)}=3,852$ ,  $p<0,001$ .

Em relação ao grupo GS, nenhum dos participantes tinha deficiência física e sua caracterização se apresenta na Tabela 2.

Tabela 2  
*Características dos participantes do GS (N=9)*

<b>Características</b>				
<b>Sexo</b>	Mulheres		Homens	
	(N=9)	%	(N=9)	%
	6	66.7	3	33.3
<b>Idade</b>	Média	D.P.	Mínimo	Máximo
	43.6	6.0	36	55
<b>Estado civil</b>	Casado		Separado	
	(N=9)	%	(N=9)	%
	6	66.7	3	33.3
<b>Nível sócio-econômico</b>	Média	D.P.	Mínimo	Máximo
	20.2	5.8	11	28
<b>Tempo de estudo</b>	Média	D.P.	Mínimo	Máximo
	11.2	4.7	4	16
<b>Tempo de serviço na empresa</b>	Média	D.P.	Mínimo	Máximo
	14.4	5.1	8.0	22.0

Dos nove supervisores, seis são mulheres e três são homens. A média de idade foi 43 anos e seis meses ( $dp=6.0$ ). Seis participantes eram casados e três eram separados. O nível sócio-econômico foi classificado como B2, segundo o Critério Brasil. O tempo de estudo representou, em média, 11 anos e dois meses ( $dp=4.7$ ); e o tempo de serviço na empresa foi, em média, 14 anos e quatro meses, variando entre oito e 22 anos ( $dp=5.1$ ).

### **Local**

Das 23 empresas contatadas, 17 tinham funcionários com deficiência física. Desse total, apenas cinco empresas aceitaram colaborar com a pesquisa; oito recusaram diretamente; e as demais deram respostas evasivas.

As empresas onde se deu a pesquisa estão localizadas em uma cidade de médio porte do interior do estado de São Paulo. Duas delas pertenciam ao comércio; duas à prestação de serviços; e uma à indústria. Quanto ao número de funcionários, três empresas tinham mais que 100; e as outras duas tinham menos que 10. Além disso, quatro empresas eram privadas e uma pública.

## Instrumentos

Para a coleta de dados foram utilizados os seguintes instrumentos:

- ✓ *Critério Brasil* ([www.ibope.com.br](http://www.ibope.com.br)). Extraído do Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE) e referendado pela Associação Brasileira de Anunciantes (ABA) e Associação Brasileira dos Institutos de Pesquisa de Mercado (ABIPEME), o Critério Brasil mede o poder aquisitivo do participante considerando as bases históricas de avaliação sócio-econômica do país. Essa classificação é estratificada em cinco classes (A, B, C, D, E), sendo que as duas de maior poder aquisitivo são subdivididas (A1 e A2, B1 e B2). O sistema de pontuação desse instrumento é baseado na posse de bens de consumo duráveis (televisão, geladeira, freezer, máquina de lavar, aspirador de pó, videocassete, automóvel, rádio), entre outros fatores como grau de instrução do chefe da família e presença de empregada mensalista (Anexo E).
- ✓ *Entrevista Estruturada*. Destinada a caracterizar tempo de estudo, estado civil dos trabalhadores e alguns aspectos relacionados a sua inserção no trabalho como, por exemplo, tempo na empresa. Há também uma avaliação sobre aspectos positivos e aspectos negativos associados ao trabalho. Nesta avaliação o trabalhador recebe a instrução para citar três aspectos positivos e/ou três aspectos negativos, podendo citar mais ou menos aspectos, de acordo com a sua necessidade (Anexo F).
- ✓ *Checklist de habilidades sociais no trabalho*. Baseado no IHS-Del-Prette (Z. Del Prette & Del Prette, 2001) e classificado, segundo A. Del Prette e Del Prette (2001), esse instrumento prioriza subclasses de habilidades sociais de comunicação (itens 1, 2, 11, 12, 13, 14); habilidades sociais de civilidade (itens 7, 8, 9); habilidades sociais assertivas de enfrentamento (itens 4, 10, 18, 20, 23,

24, 25, 27, 28); habilidades sociais empáticas (item 6); habilidades sociais de trabalho (itens 15, 16, 17, 19, 21, 22, 26); e habilidades sociais de expressão de sentimento positivo (itens 3, 5). Contém 28 itens com uma escala tipo *Likert* variando de 0 (*nenhuma importância*); 1 (*muito pouca importância*); 2 (*pouca importância*); 3 (*regular importância*); 4 (*muito importante*); e 5 (*extremamente importante*), no qual o respondente deve circular a importância das habilidades sociais citadas para o contexto do trabalho (Anexo G).

- ✓ *Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del-Prette)*. Instrumento de auto-relato produzido por Z. Del Prette e Del Prette (2001), aplicável em jovens e adultos, com aprovação favorável pelo Conselho Federal de Psicologia. Contempla 38 itens que descrevem situações e reações interpessoais em diversos contextos (trabalho, lazer e família) e com diferentes interlocutores (familiares, amigos, autoridade, pessoas desconhecidas). Dentre os itens, Z. Del Prette e Del Prette (2001) afirmam que 15 foram elaborados e analisados inversamente a fim de tentar controlar os efeitos de respostas estereotipadas (desejabilidade social)<sup>6</sup>. O IHS-Del-Prette fornece indicadores sobre o repertório de habilidades sociais com base na estimativa do respondente sobre a frequência com que reage nas diversas situações citadas. Considerando a estimativa da frequência, há cinco alternativas variando de nunca ou raramente (*em cada 10 situações desse tipo, reajo dessa forma no máximo duas vezes*) a sempre ou quase sempre (*em cada 10 situações desse tipo, reajo dessa forma nove a 10 vezes*). A pontuação da escala tipo *Likert* também varia de 0 (*nunca ou raramente*) a 4 (*sempre ou quase*

---

<sup>6</sup> A análise psicométrica foi divulgada em vários estudos, entre os quais: Bandeira, Costa, Del Prette, Del Prette e Gerk-Carneiro (2000); Barreto, Del Prette e Del Prette (1998); Barreto, Pierre, Del Prette e Del Prette (2004); Del Prette, Del Prette e Barreto (1998). É considerado como possuindo um bom padrão de confiabilidade e consistência interna ( $\alpha=0.75$ ; estabilidade teste-reteste com  $r=0.90$ ,  $p=0,001$ , validade concomitante com o Inventário de Rathus com  $r=0.79$ ,  $p=0.01$ ), ressaltado também em Z. Del Prette e Del Prette (2001).

*sempre*). Em conseqüência, o instrumento produz um escore total e mais cinco escores fatoriais: (F1) Habilidades de enfrentamento e auto-afirmação com risco; (F2) Habilidades de auto-afirmação na expressão de sentimento positivo; (F3) Habilidades de conversação e desenvoltura social; (F4) Habilidades de auto-exposição a desconhecidos e situações novas; e (F5) Habilidades de autocontrole da agressividade (Anexo H).

### **Procedimento de coleta de dados**

A aplicação dos instrumentos foi semelhante em todas as empresas. A pesquisadora esteve sempre presente, dando todas as instruções de forma clara e pausadamente. Houve casos em que os participantes preferiram que a pesquisadora fosse lendo os itens e anotando as respostas, como também houve casos em que os participantes preferiram privacidade na leitura e na escolha das respostas, procurando-a quando fosse necessário compreender melhor algum item específico.

Em geral, a coleta de dados tanto com o grupo TDF quanto com o grupo TND aconteceu em uma sessão individual de aproximadamente uma hora. Em raros casos houve a necessidade de continuar a coleta em outra sessão por conta de tempo ou compromissos dos participantes. A pesquisadora fez as perguntas relacionadas ao Critério Brasil e à entrevista estruturada, aplicou o IHS-Del-Prette e o *Checklist* de habilidades sociais no trabalho.

Já a coleta de dados com os participantes do grupo GS foi realizada em aproximadamente 20 minutos. A pesquisadora preencheu o Critério Brasil, conforme as informações dos participantes, e apresentou-lhes o *Checklist* de habilidades sociais no trabalho, orientando-os para as respostas.

Após a análise dos dados, a pesquisadora retornou às empresas e conseguiu fazer uma devolutiva individual dos resultados com praticamente todos os participantes.

## **Tratamento dos dados<sup>7</sup>**

No Critério Brasil, as características sócio-econômicas foram classificadas quantitativamente de acordo com a pontuação do próprio instrumento e analisadas estatisticamente por meio de métodos descritivos. Esta análise também foi realizada com as características sócio-demográficas.

Na avaliação dos aspectos associados ao trabalho, desenvolveu-se uma lista de registro das respostas que, posteriormente, foram agrupadas de acordo com as semelhanças entre si, e o agrupamento recebeu uma denominação categórica. Por exemplo, as respostas (subclasses) *trabalho repetitivo* e *alienação do trabalho* foram agrupadas na categoria (classe) denominada *Mecanização do Trabalho*. O agrupamento e a nomeação das classes foram analisados por três juízes peritos na área, obtendo-se um índice de concordância de 85%. Realizou-se também uma análise quantitativa dos aspectos positivos e negativos em medidas de tendência central e dispersão.

No *Checklist* de habilidades sociais no trabalho, os resultados quantitativos foram analisados descritivamente. O grau de importância das habilidades sociais no trabalho foi indicado usando-se uma escala tipo *Likert* com os seguintes valores e categorias: 0 (*nenhuma importância*), 1 (*muito pouca importância*), 2 (*pouca importância*), 3 (*regular importância*), 4 (*muito importante*) e 5 (*extremamente importante*).

No IHS-Del-Prette, os resultados foram analisados considerando-se os percentis obtidos nos dados normativos para o escore total e os escores fatoriais. Esses percentis foram relacionados com a amostra de referência do mesmo sexo do participante contida no instrumento, classificando-se em uma das três categorias: repertório deficitário de

---

<sup>7</sup> Esta pesquisa contou com a orientação do Prof. Dr. Jorge Oishi (Departamento de Estatística da UFSCar) na organização dos dados; e da psicóloga Fabiana Cia, aluna de Doutorado do PPGEEs da UFSCar, nas análises de comparação do aplicativo SPSS (*software* estatístico).

habilidades sociais, repertório bom de habilidades sociais e repertório elaborado de habilidades sociais (Z. Del Prette & Del Prette, 2001).

Para a análise comparativa dos resultados sócio-demográficos, sócio-econômicos, da entrevista estruturada, do *Checklist* e do IHS-Del-Prette, entre os grupos TDF e TND, utilizou-se o Teste-*t* de *Student* e o teste *Chi-quadrado*, ambos pertencentes ao software estatístico *SPSS 10.0 for Windows (Statistical Package for Social Sciences)*. É importante esclarecer que o estudo de variáveis requer que as mesmas sejam definidas operacionalmente, tornando-as mensuráveis por meio de escalas – na qual se determina o teste estatístico adequado ao tratamento dos resultados (Cozby, 2003). Portanto, o Teste-*t* de *Student* foi usado para analisar as mensurações em escala intervalar (variáveis numéricas); e o teste *Chi-quadrado*, para analisar as mensurações em escala nominal (variáveis categóricas). Acrescenta-se também que estes testes de significância estatística foram empregados para “determinar a probabilidade de o resultado da pesquisa ser devido a erro aleatório” (Cozby, 2003, p. 385). Por isso, delimitou-se os seguintes valores para a probabilidade:  $p < 0.1$  (tendência) e  $p < 0.05$  (significância).

## Resultados

Os resultados deste estudo permitem analisar o significado do trabalho, a importância atribuída às habilidades sociais para o contexto do trabalho e o repertório social entre os participantes.

Assim, estes resultados são apresentados em três partes: (1) Significado do trabalho para os grupos TDF e TND; (2) Habilidades sociais no contexto do trabalho; e (3) Habilidades sociais em TDF e TND.

### **1. Significado do trabalho para os grupos TDF (trabalhadores com deficiência física) e TND (trabalhadores sem deficiência física)**

A análise de conteúdo sobre as respostas na entrevista estruturada resultou em classes, cujas falas expressam aspectos positivos e aspectos negativos associados ao trabalho. A relação e as respectivas definições das classes de aspectos positivos são explicitadas na seqüência:

- a) *Cidadania*. Diz respeito ao pleno exercício dos direitos e deveres proporcionados pela sociedade e pela legislação, principalmente na questão da saúde, da segurança, da dignidade e do respeito.
- b) *Conciliação de Interesses*. Refere-se à possibilidade de negociação com relação à flexibilização do horário de trabalho, facilitando a garantia de aproveitamento do tempo em interesses alheios ao tempo de expediente.
- c) *Finanças*. Garantia à estabilidade e à disponibilidade financeira para a satisfação das necessidades básicas de sobrevivência.
- d) *Relações Sociais*. Refere-se à condição favorável de relacionamento interpessoal satisfatório no contexto do trabalho, que facilite o convívio e o desenvolvimento social dos trabalhadores.

- e) *Valorização Pessoal*. Condições que visam o desenvolvimento cognitivo e emocional favorecidos pelas diversas experiências no cotidiano do trabalho, possibilitando satisfação pessoal.
- f) *Valorização Profissional*. Indicativo de possibilidade de desenvolvimento da capacidade para o trabalho de forma a proporcionar oportunidades e reconhecimento profissional.

Para ilustrar a frequência de ocorrência dessas classes entre TDF e TND, apresenta-se, a seguir, a Figura 1.

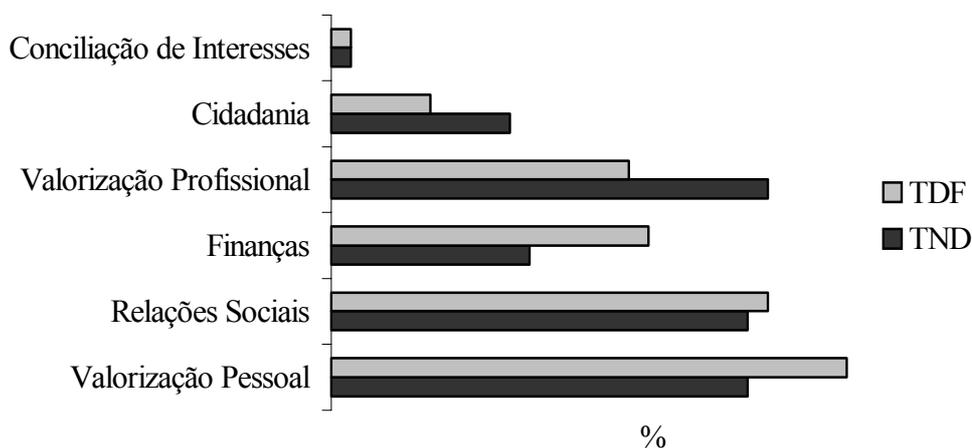


Figura 1. Frequência relativa das classes de aspectos positivos associados ao trabalho entre os participantes dos grupos TDF e TND.

Quanto à ordem de frequência, a iniciar pela classe que recebeu maior indicação nas respostas dos participantes do grupo TDF à entrevista estruturada, tem-se: *Valorização Pessoal* (96.2%); *Relações Sociais* (81.4%); *Finanças* (59.2%); *Valorização Profissional* (55.5%); *Cidadania* (18.5%); e *Conciliação de Interesses* (3.7%).

No grupo TND, as classes que receberam maior indicação nas respostas foram: *Valorização Profissional* (81.4%); *Valorização Pessoal* (77.7%);

*Relações Sociais (77.7%); Finanças (37.0%); Cidadania (33.3%); e Conciliação de Interesses (3.7%).*

Pela frequência entre os grupos, nota-se que em três classes o grupo TDF apresentou frequência maior do que o grupo TND. São elas: *Valorização Pessoal, Relações Sociais e Finanças.*

Todavia, na Tabela 3, encontram-se os resultados da análise comparativa nas classes de aspectos positivos do trabalho entre os grupos TDF e TND e também a relação das subclasses.

Tabela 3

*Freqüência e comparação de aspectos positivos do trabalho entre TDF e TND*

<b>Classes</b>	<b>Subclasses</b>	<b>TDF</b>	<b>TND</b>	<b><math>\chi^2</math></b>
<b>Valorização Pessoal</b>	Ser útil	22.2	7.4	
	Auto-estima	7.4	0.0	
	Autoconfiança	0.0	3.7	
	Autocontrole	3.7	3.7	
	Realce à alegria	3.7	0.0	
	Otimismo	0.0	3.7	
	Confirmação da capacidade para o trabalho	7.4	0.0	
	Autonomia	22.2	7.4	
	Responsabilidade	7.4	14.8	ns
	Superação de obstáculos	3.7	0.0	
	Estímulo à perseverança	3.7	0.0	
	Satisfação pessoal	0.0	3.7	
	Fortalecimento do caráter	0.0	3.7	
	Autovalorização	0.0	3.7	
	Desenvolvimento pessoal	11.1	18.5	
<b>Relações Sociais</b>	Desafios	3.7	0.0	
	Disciplina	0.0	7.4	
	Perda da timidez	18.5	29.6	
	Relacionamento com outras pessoas	29.6	22.2	
	Desenvolvimento da assertividade	3.7	0.0	
	Desenvolvimento social	0.0	7.4	
	Bom relacionamento com colegas trabalho	3.7	0.0	
	Socialização	7.4	11.1	ns
	Cooperação	3.7	0.0	
<b>Valorização Profissional</b>	Amizades	11.1	0.0	
	Trabalho em grupo	0.0	7.4	
	Trabalhar com pessoas humoradas	3.7	0.0	
	Aprendizagem	25.9	25.9	
	Aprimoramento das habilidades técnicas	0.0	3.7	
	Crescimento profissional	25.9	29.6	
	Resolução de problemas	0.0	3.7	
	Tomada de decisão	0.0	3.7	ns
	Desenvolvimento intelectual	0.0	7.4	
<b>Cidadania</b>	Novas oportunidades profissionais	0.0	3.7	
	Reconhecimento profissional	0.0	3.7	
	Satisfação profissional	3.7	0.0	
	Benefícios assistenciais e previdenciários	3.7	7.4	
	Fazer parte da sociedade	0.0	3.7	
	Bem-estar da família	0.0	3.7	
	Segurança	0.0	3.7	ns
<b>Finanças</b>	Ser integrante do mundo do trabalho	11.1	0.0	
	Dignidade	3.7	7.4	
	Respeito	0.0	3.7	
<b>C.Interesses</b>	Estabilidade financeira	40.7	14.8	
	Auto-sustento	11.1	22.2	ns
	Disponer de receita própria para o lazer	7.4	0.0	
	Horário que possibilita fazer outras coisas	3.7	3.7	ns

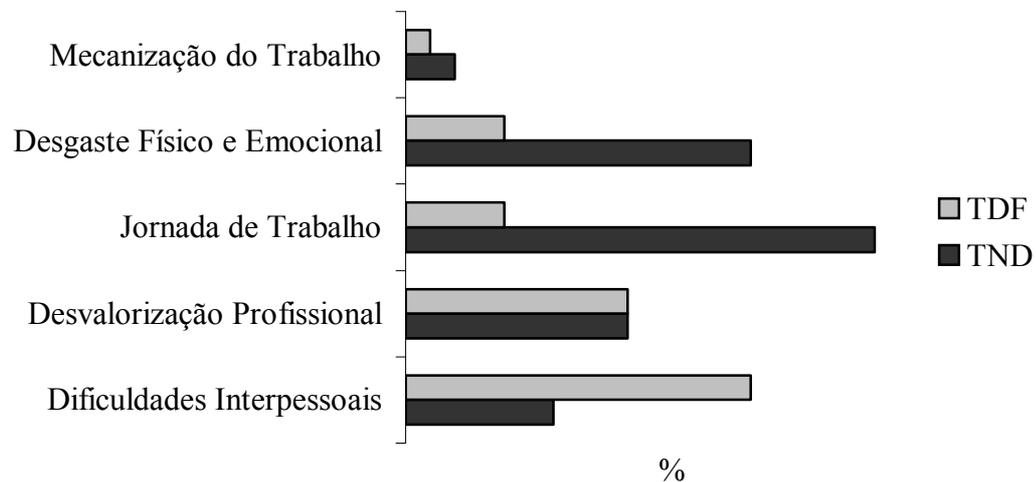
De acordo com a Tabela 3, a análise comparativa não apresentou diferença significativa entre TDF e TND nas frequências das classes de aspectos positivos associados ao trabalho.

As classes compostas por maior diversidade de subclasses foram, respectivamente: *Valorização Pessoal* (17 subclasses); *Relações Sociais* (10 subclasses); *Valorização Profissional* (nove subclasses); *Cidadania* (sete subclasses); *Finanças* (três subclasses); e *Conciliação de Interesses* (uma subclasse).

Já a relação e as definições das classes de aspectos negativos associados ao trabalho são identificadas do seguinte modo:

- a) *Desgaste Físico e Emocional*. Indica excesso de carga de trabalho provocando o cansaço, a preocupação e o estresse.
- b) *Desvalorização Profissional*. Política organizacional caracterizada por baixas perspectivas de crescimento, falta de reconhecimento, remuneração inadequada, geradoras de insatisfação e estagnação no trabalho.
- c) *Dificuldades Interpessoais*. Refere-se à competitividade geradora de conflitos interpessoais resultantes das dificuldades em conviver com diferentes pessoas no contexto do trabalho.
- d) *Jornada de Trabalho*. Refere-se ao expediente abusivo de trabalho e pouco flexível resultando em dificuldades para conciliar as demandas pessoais e familiares dos empregados.
- e) *Mecanização do Trabalho*. Condição de execução repetitiva com prejuízo da criatividade e facilitadora da alienação do pensamento crítico dos empregados.

Na Figura 2, é possível perceber a frequência de ocorrência das classes de aspectos negativos associados ao trabalho entre os grupos TDF e TND.



*Figura 2.* Frequência relativa das classes de aspectos negativos associados ao trabalho entre os participantes dos grupos TDF e TND.

Em relação à ordem de frequência, da classe mais indicada para a menos indicada de aspectos negativos, nota-se que o grupo TDF revelou: *Dificuldades Interpessoais* (51.8%); *Desvalorização Profissional* (33.3%); *Jornada de Trabalho* (14.8%); *Desgaste Físico e Emocional* (14.8%); e *Mecanização do Trabalho* (3.7%).

No grupo TND, essa ordem de frequência é: *Jornada de Trabalho* (70.3%); *Desgaste Físico e Emocional* (51.8%); *Desvalorização Profissional* (33.3%); *Dificuldades Interpessoais* (22.2%); e *Mecanização do Trabalho* (7.4%).

A Tabela 4 compara as classes de aspectos negativos associados ao trabalho entre TDF e TND e revela as suas subclasses.

Tabela 4

*Freqüência e comparação de aspectos negativos do trabalho entre TDF e TND*

<b>Classes</b>	<b>Subclasses</b>	<b>TDF</b>	<b>TND</b>	$\chi^2$	<i>gl</i>
<b>Dificuldades Interpessoais</b>	Conflitos interpessoais	14.8	3.7	ns	
	Convívio com pessoas arrogantes	3.7	0.0		
	Trabalhar com pessoas mal-humoradas	3.7	0.0		
	Dificuldade de trabalhar em grupo	3.7	3.7		
	Dificuldade de lidar com críticas	7.4	0.0		
	Competição excessiva e desleal	0.0	11.1		
	Autoritarismo de colegas de trabalho	3.7	0.0		
	Desrespeito	14.8	0.0		
	Falta de ética	0.0	3.7		
<b>Jornada de Trabalho</b>	Pouco tempo disponível para a família	0.0	18.5	8,333**	1
	Redução de tempo para os estudos	3.7	11.1		
	Pouco tempo para o lazer	0.0	14.8		
	Trabalhar de fim-de-semana	3.7	7.4		
	Constantes mudanças de horário	0.0	7.4		
	Turno de trabalho noturno	3.7	0.0		
	Horário incompatível com compromissos pessoais	3.7	11.1		
<b>Desvalorização Profissional</b>	Remuneração inadequada	11.1	14.8	ns	
	Baixa perspectiva de crescimento	0.0	3.7		
	Insatisfação profissional	0.0	3.7		
	Falta de reconhecimento	18.5	3.7		
	Estagnação	0.0	3.7		
	Posto de trabalho inadequado	3.7	3.7		
<b>Desgaste Físico e Emocional</b>	Estresse	7.4	25.9	ns	
	Preocupação	0.0	3.7		
	Cansaço	0.0	11.1		
	Ambiente tenso	0.0	3.7		
	Responsabilidade excessiva	7.4	3.7		
	Cobrança excessiva	0.0	3.7		
<b>Mecanização do Trabalho</b>	Trabalho repetitivo	3.7	3.7	ns	
	Alienação	0.0	3.7		

*Nota.* \*\* $p < 0.01$ ; ns=não tem diferença estatisticamente significativa entre as médias.

Percebe-se na Tabela 4 que as classes compostas por maior diversidade de subclasses foram: *Dificuldades Interpessoais* (nove subclasses); *Jornada de Trabalho* (sete subclasses); *Desvalorização Profissional* (seis subclasses); *Desgaste Físico e Emocional* (seis subclasses); e *Mecanização do Trabalho* (duas subclasses).

Quanto à comparação, esta análise apontou diferença significativa entre os grupos na classe *Jornada de Trabalho*, sendo que a freqüência indicada foi mais elevada para o grupo TND do que para o grupo TDF,  $\chi^2_{(1)}=8,333$ ,  $p < 0.01$ .

A fim de comparar, de modo geral, a frequência média dos aspectos positivos e negativos associados ao trabalho entre os grupos, conforme levantamento das entrevistas, segue a Tabela 5.

Tabela 5

*Comparação das frequências médias dos aspectos positivos e dos aspectos negativos do trabalho entre TDF e TND*

Aspectos do Trabalho	Entrevista Estruturada				Teste-t	
	TDF		TND		t	gl
	M	D.P.	M	D.P.		
<b>Positivos</b>	3.1	0.4	3.1	0.5	ns	
<b>Negativos</b>	1.3	1.3	1.9	1.2	1,774+	51.79

*Nota.* + $p < 0.1$ ; ns=não tem diferença estatisticamente significativa entre as médias.

A Tabela 5 revela que houve uma tendência na média de aspectos *negativos* apresentar-se com frequência superior para o grupo TND ( $M=1.9$ ,  $dp=1.2$ ) do que para o grupo TDF ( $M=1.3$ ,  $dp=1.3$ ),  $t_{(51.79)}=1,774$ ,  $p < 0.1$ . Para reforçar este resultado, ao se comparar a frequência entre os grupos na Figura 2, é visível que *Dificuldades Interpessoais* foi a única classe de aspecto negativo com frequência maior para os participantes do grupo TDF do que para TND. Em todas as outras classes o grupo TND relatou frequências superiores.

Em relação aos aspectos positivos, a análise estatística não apontou diferença significativa entre os grupos.

## **2. Habilidades sociais no contexto do trabalho**

A Figura 3 mostra a importância das habilidades sociais no trabalho entre os participantes dos grupos TDF e TND.

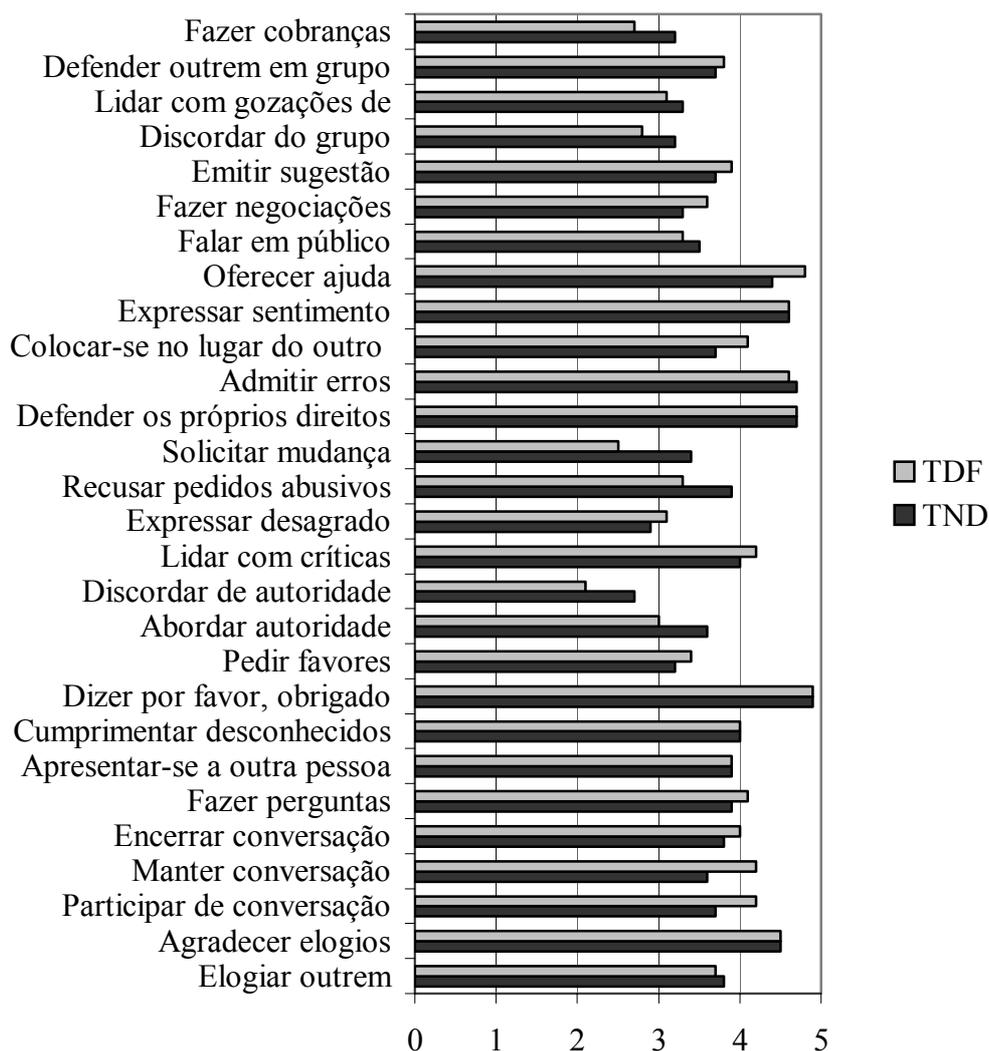


Figura 3. Grau de importância indicado de 0 a 5, em média, pelos grupos TDF e TND na escala do *Checklist* de habilidades sociais no trabalho.

Na análise da Figura 3, *expressar sentimento positivo; defender os próprios direitos; dizer, por favor, obrigado; cumprimentar desconhecidos; e agradecer elogios* foram os itens que coincidiram na ordem de importância atribuída por ambos os grupos.

Os demais itens divergiram sutilmente e, em média, ambos os grupos consideraram as habilidades sociais deste *Checklist* muito importantes para o contexto do trabalho.

A comparação das habilidades sociais demandadas no trabalho entre TDF e TND revela que o item *manter conversa* apresentou uma média significativamente maior de importância para o grupo TDF ( $M=4.2$ ,  $dp=0.9$ ) em relação ao grupo TND ( $M=3.6$ ,  $dp=0.9$ ),  $t_{(52)}=2,221$ ,  $p<0.05$ .

Igualmente, o item *oferecer ajuda* teve uma média significativamente maior de importância no grupo TDF ( $M=4.8$ ,  $dp=0.4$ ) quando comparado ao grupo TND ( $M=4.4$ ,  $dp=0.6$ ),  $t_{(52)}=2,556$ ,  $p<0.05$ .

Por outro lado, o item *solicitar mudança de comportamento* apresentou uma média significativamente maior de importância no grupo TND ( $M=3.4$ ,  $dp=1.3$ ) quando comparado ao grupo TDF ( $M=2.5$ ,  $dp=1.6$ ),  $t_{(49.7)}=2,123$ ,  $p<0.05$ .

Já a Tabela 6 destaca os resultados das habilidades sociais demandadas no trabalho na perspectiva dos participantes do grupo GS, priorizando as classes de habilidades sociais (HS), segundo a classificação de A. Del Prette e Del Prette (2001).

Tabela 6

*Análise descritiva da importância apontada pelos supervisores nos itens do Checklist de habilidades sociais no trabalho*

<b>Checklist de Habilidades Sociais no Trabalho</b>					
<b>GS (N=9)</b>					
<b>Classes de HS</b>	<b>Itens</b>	<b>M</b>	<b>D.P.</b>	<b>Mín.</b>	<b>Max.</b>
<b>Comunicação</b>	1. Elogiar outrem	3.6	1.5	0	5
	2. Agradecer elogios	4.6	0.7	3	5
	11. Participar de conversação	3.4	2.1	0	5
	12. Manter conversação	2.8	2.3	0	5
	13. Encerrar conversação	4.4	1.0	2	5
	14. Fazer perguntas	4.1	1.3	1	5
<b>Civilidade</b>	7. Apresentar-se a outra pessoa	4.2	1.0	3	5
	8. Cumprimentar desconhecidos	3.3	1.8	0	5
	9. Dizer por favor, obrigado	4.8	0.7	3	5
<b>Assertivas de Enfrentamento</b>	4. Pedir favores	2.9	1.7	0	5
	10. Abordar autoridade	4.2	0.8	3	5
	18. Discordar de autoridade	2.7	1.7	0	5
	20. Lidar com críticas	4.8	0.4	4	5
	23. Expressar desagrado	2.6	1.3	0	4
	24. Recusar pedidos abusivos	4.3	1.1	2	5
	25. Solicitar mudança comportamento	4.1	0.9	3	5
	27. Defender os próprios direitos	4.7	0.5	4	5
28. Admitir erros	4.8	0.7	3	5	
<b>Empáticas</b>	6. Colocar-se no lugar do outro	4.1	0.9	3	5
<b>Expressão de Sentimento</b>	3. Expressar sentimento positivo	4.8	0.4	4	5
	5. Oferecer ajuda	4.6	1.0	2	5
<b>Trabalho</b>	15. Falar em público	3.1	1.8	0	5
	16. Fazer negociações	2.1	2.2	0	5
	17. Emitir sugestão	4.0	0.9	3	5
	19. Discordar do grupo	3.0	1.4	0	5
	21. Lidar com gozações de colegas	4.2	0.7	3	5
	22. Defender outrem em grupo	3.3	1.4	0	5
	26. Fazer cobranças	3.0	1.2	0	4

Em média, para os participantes do grupo GS, a classe de habilidades sociais de expressão de sentimento positivo apresentou-se como extremamente importante ( $M=4.7$ ,  $dp=0.4$ ); as classes de habilidades sociais de comunicação ( $M=3.8$ ,  $dp=0.6$ ), civilidade ( $M=4.1$ ,  $dp=0.6$ ), assertividade ( $M=3.9$ ,  $dp=0.5$ ) e empatia ( $M=4.1$ ,  $dp=0.9$ ) como muito importante; e a classe de habilidades sociais de trabalho com regular importância ( $M=3.2$ ,  $dp=0.5$ ).

Em geral, o grupo GS indicou as habilidades sociais listadas no *Checklist* como muito importantes ( $M=3.8$ ,  $dp=0.8$ ) para o contexto do trabalho.

### 3. Habilidades sociais em TDF e TND

Exibe-se na Figura 4 a posição percentil, em média, do escore total e dos escores fatoriais de habilidades sociais obtida pelos grupos TDF e TND.

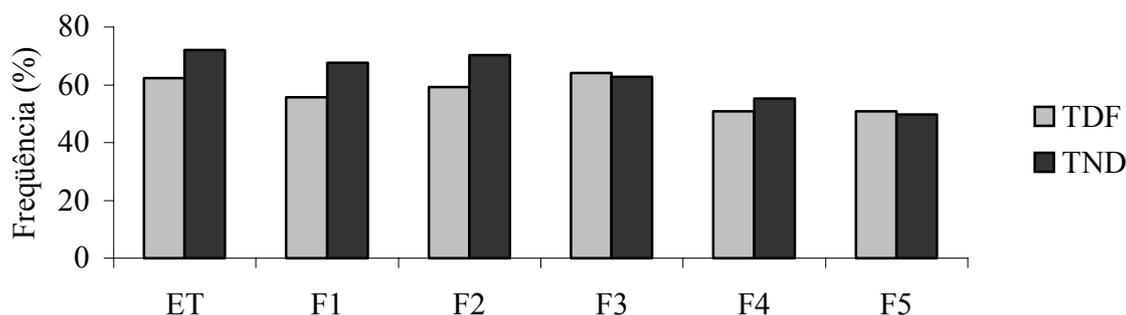


Figura 4. Posição percentil dos participantes TDF e TND em cada um dos fatores do IHS-Del-Prette.

Os resultados da Figura 4 revelam que tanto o grupo TDF quanto o grupo TND relataram bom repertório de habilidades sociais no *Escore Total* (ET) e nos demais fatores quando comparados à amostra de referência do IHS-Del-Prette (Z. Del Prette & Del Prette, 2001).

Percebe-se também que com exceção dos fatores *Conversação e Desenvoltura Social* (F3) e *Autocontrole da agressividade* (F5), em todos os demais os participantes do grupo TND relataram repertório social um pouco mais elevado do que o grupo TDF. Contudo, a análise comparativa dos percentis não apontou diferença estatisticamente significativa entre os grupos.

Para visualizar a posição percentil entre os gêneros, a Figura 5 identifica primeiramente os resultados entre as mulheres e os homens do grupo TDF.

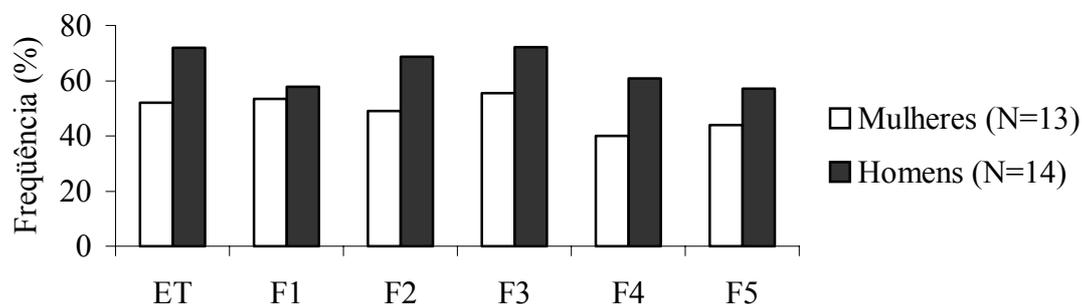


Figura 5. Posição percentil entre mulheres e homens do grupo TDF em cada um dos fatores do IHS-Del-Prette.

Como indica a Figura 5, as mulheres e os homens do grupo TDF relataram repertório bom de habilidades sociais em todos os fatores (Z. Del Prette & Del Prette, 2001), mesmo estando a posição percentil dos homens mais elevada do que a das mulheres.

A posição percentil das mulheres e dos homens do grupo TND encontra-se na Figura 6.

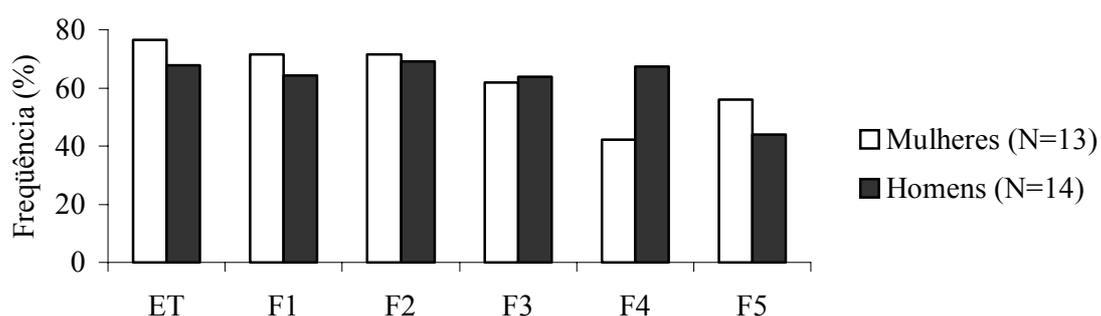


Figura 6. Posição percentil entre mulheres e homens do grupo TND em cada um dos fatores do IHS-Del-Prette.

Para o grupo TND, as mulheres relataram repertório elevado de habilidades sociais no *Escore Total* (ET) e repertório bom de habilidades sociais

nos demais fatores; e os homens relataram repertório bom de habilidades sociais em todos os fatores (Z. Del Prette & Del Prette, 2001).

Também é possível notar na Figura 6 que as mulheres TND relataram posições maiores que os homens TND no *Escore Total* (ET) e nos fatores *Enfrentamento e auto-afirmação com risco* (F1), *Auto-afirmação na expressão de sentimento positivo* (F2) e *Autocontrole da agressividade* (F5). Assim, os homens apresentaram-se em vantagens apenas nos fatores *Conversação e Desenvoltura Social* (F3) e *Auto-exposição a desconhecidos e situações novas* (F4).

Todavia, a Tabela 7 esclarece a análise comparativa dessas médias entre os gêneros em cada grupo.

Tabela 7

*Comparação dos percentis, em média, apresentados no IHS-Del-Prette entre homens e mulheres TDF e entre homens e mulheres TND*

Fatores	IHS-Del-Prette										Teste- <i>t</i>		
	TDF (N=27)				Teste- <i>t</i>		TND (N=27)						
	Mulheres (N=13)		Homens (N=14)				Mulheres (N=13)		Homens (N=14)		Teste- <i>t</i>		
	<i>M</i>	<i>D.P.</i>	<i>M</i>	<i>D.P.</i>	<i>M</i>	<i>D.P.</i>	<i>M</i>	<i>D.P.</i>					
<b>ET</b>	52.0	35.9	71.8	31.6	ns			76.6	18.6	67.8	31.0	ns	
<b>F1</b>	53.4	32.9	57.8	30.0	ns			71.4	22.9	64.2	28.7	ns	
<b>F2</b>	49.0	25.0	68.7	27.3	1,958+	24.99		71.4	21.7	69.0	24.8	ns	
<b>F3</b>	55.5	37.9	72.2	33.3	ns			61.8	30.7	63.8	35.3	ns	
<b>F4</b>	40.0	38.8	60.9	28.5	ns			42.2	27.0	67.4	24.9	2,513*	24.37
<b>F5</b>	43.9	31.9	57.2	20.9	ns			56.0	19.9	44.0	18.4	ns	

*Nota.* \* $p < 0.05$ ; + $p < 0.1$ ; ns=não tem diferença significativa entre as médias. ET=Escore Total; F1=Enfrentamento e auto-afirmação com risco; F2=Auto-afirmação na expressão de sentimento positivo; F3=Conversação e desenvoltura social; F4=Auto-exposição a desconhecidos e situações novas; F5=Autocontrole da agressividade.

A comparação entre os gêneros no grupo TDF mostrou apenas uma tendência ( $p < 0.1$ ) da média dos homens ( $M=68.7$ ,  $dp=27.3$ ) estar superior do que a média das mulheres ( $M=49.0$ ,  $dp=25.0$ ) no *Fator Auto-afirmação na expressão de sentimento positivo* (F2),  $t_{(24.99)}=1,958$ ,  $p < 0.1$ .

No grupo TND, a comparação entre os gêneros apontou uma diferença significativa ( $p < 0.05$ ) da média dos homens ( $M = 67.4$ ,  $dp = 24.9$ ) estar mais elevada do que a média das mulheres ( $M = 42.2$ ,  $dp = 27.0$ ) no *Fator Auto-exposição a desconhecidos e situações novas* (F4),  $t_{(24.37)} = 2,513$ ,  $p < 0.05$ .

Completando a diferenciação entre gênero, a Figura 7 ilustra a posição percentil das mulheres TDF e TND.

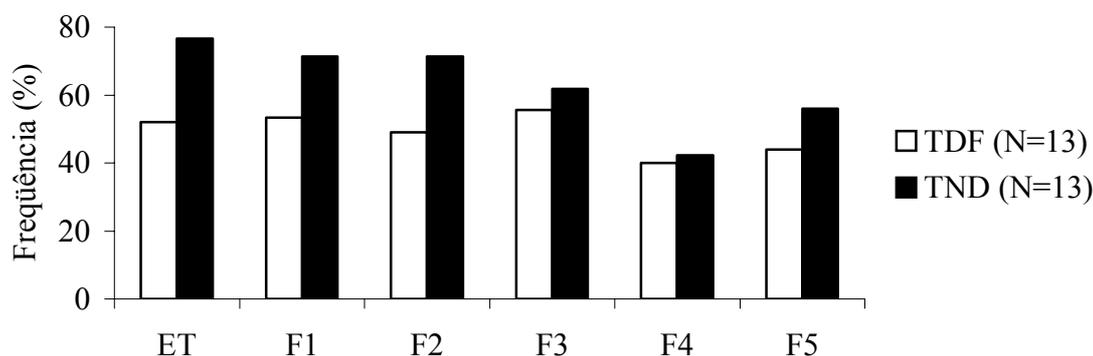


Figura 7. Posição percentil entre mulheres TDF e TND em cada um dos fatores do IHS-Del-Prette.

Percebe-se nessa figura que as mulheres TND apresentaram posições maiores do que as mulheres TDF em todos os fatores. De acordo com Z. Del Prette e Del Prette (2001), as mulheres do grupo TDF relataram repertório bom de habilidades sociais em todos os fatores; e as mulheres do grupo TND relataram repertório elevado de habilidades sociais no *Escore Total* (ET) e repertório bom de habilidades sociais nos demais fatores.

A seguir, a Figura 8 expõe a posição percentil dos homens TDF e TND.

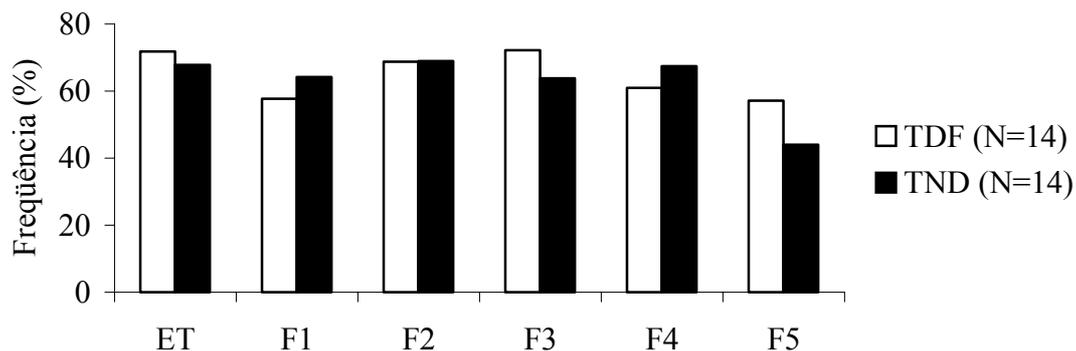


Figura 8. Posição percentil entre homens TDF e TND nos fatores do IHS-Del-Prette.

Como indicado, a posição percentil entre os homens não teve grandes diferenças. Segundo Z. Del Prette e Del Prette (2001), os homens do grupo TDF e do grupo TND relataram repertório bom de habilidades sociais em todos os fatores quando comparados com a amostra de referência.

A Tabela 8 apresenta a comparação dos percentis entre as mulheres do grupo TDF e TND, bem como entre os homens dos grupos TDF e TND.

Tabela 8

Comparação dos percentis, em média, entre mulheres TDF e mulheres TND e entre homens TDF e homens TND no IHS-Del-Prette

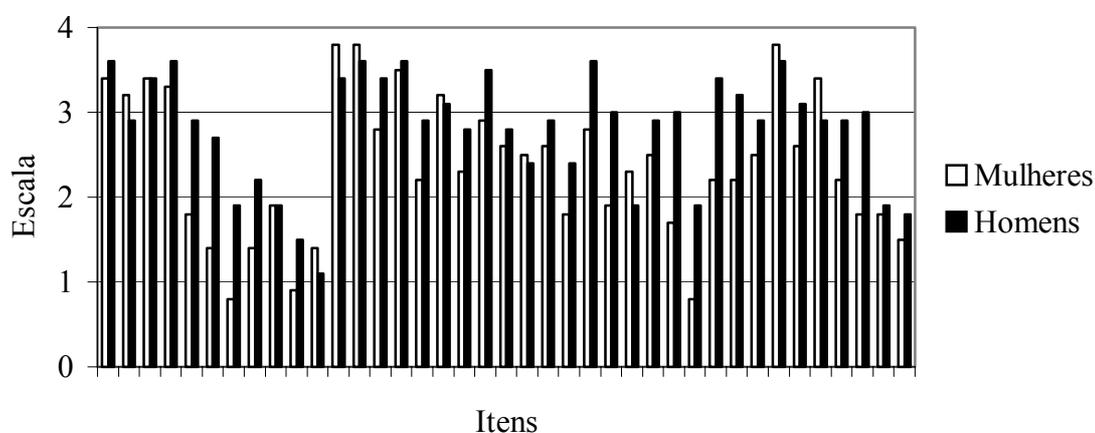
IHS-Del-Prette												
Fatores	Mulheres (N=26)				Teste-t <i>t</i>	<i>gl</i>	Homens (N=28)				Teste-t <i>t</i>	<i>gl</i>
	TDF (N=13)		TND (N=13)				TDF (N=14)		TND (N=14)			
	<i>M</i>	<i>D.P.</i>	<i>M</i>	<i>D.P.</i>			<i>M</i>	<i>D.P.</i>	<i>M</i>	<i>D.P.</i>		
<b>ET</b>	52.0	35.9	76.6	18.6	2,190*	24	71.8	31.6	67.8	31.0	ns	
<b>F1</b>	53.4	32.9	71.4	22.9	2,441*	23.54	57.8	30.0	64.2	28.7	ns	
<b>F2</b>	49.0	25.0	71.4	21.7	ns		68.7	27.3	69.0	24.8	ns	
<b>F3</b>	55.5	37.9	61.8	30.7	ns		72.2	33.3	63.8	35.3	ns	
<b>F4</b>	40.0	38.8	42.2	27.0	ns		60.9	28.5	67.4	24.9	ns	
<b>F5</b>	43.9	31.9	56.0	19.9	ns		57.2	20.9	44.0	18.4	1,774+	25.59

Nota. \* $p < 0.05$ ; + $p < 0.1$ ; ns=não tem diferença estatisticamente significativa entre as médias. ET=Escore Total; F1=Enfrentamento e auto-afirmação com risco; F2=Auto-afirmação na expressão de sentimento positivo; F3=Conversação e desenvoltura social; F4=Auto-exposição a desconhecidos e situações novas; F5=Autocontrole da agressividade.

Para o gênero feminino, a análise comparativa revela que houve diferença no *Escore Total* ( $t_{(24)}=2,190, p<0.05$ ) e no *Fator Enfrentamento e auto-afirmação com risco* ( $t_{(23.54)}=2,441, p<0.05$ ), nos quais as mulheres do grupo TND apresentaram médias significativamente maiores do que as mulheres do grupo TDF.

Quanto ao gênero masculino, a comparação revelou apenas uma tendência da média dos homens do grupo TDF ( $M=57.2, dp=20.9$ ) apresentar-se superior a dos homens do grupo TND ( $M=44.0, dp=18.4$ ) no *Fator Autocontrole da agressividade* (F5),  $t_{(25.59)}=1,774, p<0.1$ .

Para uma análise mais abrangente, a Figura 9 identifica a frequência de emissão de habilidades sociais relatadas pelos participantes do grupo TDF em todos os itens do IHS-Del-Prette.



*Figura 9.* Frequência relatada entre as mulheres e os homens do grupo TDF, numa escala de 0 a 4, de emissão de habilidades sociais apresentadas nos Itens do IHS-Del-Prette.

Considerando-se na Figura 9 a análise das habilidades sociais das mulheres do grupo TDF que ficaram abaixo da média em relação à amostra de referência (Z. Del Prette & Del Prette, 2001) são destacados os itens: (a) *declarar sentimento amoroso*; (b) *discordar de autoridade*; (c) *falar a público*

*conhecido; (d) cobrar dívida de amigo; (e) abordar para relação sexual; (f) participar de conversação; (g) defender outrem em grupo; (h) expressar sentimento positivo; (i) encerrar conversação; (j) pedir favores a colegas; (k) reagir a elogio; (l) recusar pedidos abusivos; (m) abordar autoridade; (n) fazer pergunta a desconhecido; (o) falar a público desconhecido; (p) lidar com críticas dos pais; (q) lidar com chacotas; (r) pedir mudança de conduta; (s) expressar desagrado a amigos; (t) pedir ajuda a amigos; (u) recusar pedido abusivo; e (v) interromper a fala do outro.*

Na mesma tabela, os itens dos homens do grupo TDF que tiveram as frequências médias de habilidades sociais abaixo da média (Z. Del Prette & Del Prette, 2001) foram: (a) *discordar do grupo*; (b) *abordar para relação sexual*; (c) *apresentar-se a outra pessoa*; (d) *pedir favores a colegas*; (e) *recusar pedidos abusivos*; (f) *fazer pergunta a desconhecido*; (g) *lidar com críticas justas*; e (h) *recusar pedido abusivo*.

A Tabela 9 apresenta a comparação da frequência média dos itens de habilidades sociais do IHS-Del-Prette estimada pelas mulheres e pelos homens do grupo TDF. Os itens dessa tabela foram agrupados de acordo com o fator a que pertencem no instrumento, acrescentando-se os itens que não foram incluídos em nenhum fator (Z. Del Prette & Del Prette, 2001).

Tabela 9

Comparação das freqüências, em médias, dos itens do IHS-Del-Prette entre mulheres (N=13) e homens (N=14) do grupo TDF (N=27)

Fatores	Itens de habilidades sociais avaliadas	Mulheres		Homens		Teste-t	
		M	DP	M	DP	t	gl
F1	Devolver mercadoria defeituosa	3.4	1.2	3.6	0.6	ns	
	Discordar do grupo	3.2	1.4	2.9	1.0	ns	
	Lidar com críticas injustas	3.4	1.0	3.4	0.9	ns	
	Fazer pergunta a conhecidos	3.3	1.4	3.6	0.8	ns	
	Declarar sentimento amoroso	1.8	1.7	2.9	1.5	ns	
	Discordar de autoridade	1.4	1.6	2.7	1.3	2,374*	22.81
	Cobrar dívida de amigo	1.4	1.4	2.2	1.3	ns	
	Manter conversa com desconhecidos	1.9	1.4	1.9	1.4	ns	
	Abordar para relação sexual	0.9	1.3	1.5	1.3	ns	
	Apresentar-se a outra pessoa	1.4	1.8	1.1	1.4	ns	
F2	Agradecer elogios	3.8	0.6	3.4	1.2	ns	
	Elogiar familiares	3.8	0.8	3.6	0.8	ns	
	Participar de conversação	2.8	1.6	3.4	1.2	ns	
	Expressar sentimento positivo	3.5	0.5	3.6	0.6	ns	
	Defender outrem em grupo	2.2	1.4	2.9	0.9	ns	
	Elogiar outrem	3.2	1.1	3.1	1.0	ns	
	Expressar sentimento positivo	2.3	1.4	2.8	1.3	ns	
F3	Encerrar conversação	2.9	1.3	3.5	0.9	ns	
	Pedir favores a colegas	2.6	1.3	2.8	1.5	ns	
	Manter conversação	2.5	1.6	2.4	1.8	ns	
	Reagir a elogio	2.6	1.5	2.9	1.5	ns	
	Recusar pedidos abusivos	1.8	1.7	2.4	1.7	ns	
	Encerrar conversa ao telefone	2.8	1.3	3.6	0.9	ns	
	Abordar autoridade	1.9	1.6	3.0	1.3	1,946+	23.52
F4	Fazer pergunta a desconhecido	2.3	1.8	1.9	1.7	ns	
	Pedir favores a desconhecidos	2.5	1.8	2.9	1.3	ns	
	Falar a público desconhecido	1.7	2.0	3.0	1.3	2,047+	25
	Falar a público conhecido	0.8	1.5	1.9	1.6	1,841+	24.99
F5	Lidar com críticas dos pais	2.2	1.6	3.4	1.3	1,985+	23.56
	Lidar com chacotas	2.2	1.7	3.2	1.3	1,817+	21.79
	Cumprimentar desconhecidos	2.5	1.7	2.9	1.5	ns	
Sem Fator	Negociar uso de preservativo	3.8	0.6	3.6	0.7	ns	
	Pedir mudança de conduta	2.6	1.3	3.1	0.9	ns	
	Lidar com críticas justas	3.4	1.0	2.9	1.4	ns	
	Expressar desagrado a amigos	2.2	1.7	2.9	1.4	ns	
	Pedir ajuda a amigos	1.8	1.6	3.0	1.5	1,931+	24.23
	Recusar pedido abusivo	1.8	1.8	1.9	1.8	ns	
	Interromper a fala do outro	1.5	1.4	1.8	1.6	ns	

Nota. \* $p < 0.05$ ; + $p < 0.1$ ; ns=não tem diferença estatisticamente significativa entre as médias. O item Falar a Público Conhecido aparece tanto no F1 quanto no F4 segundo o IHS-Del-Prette.

Quanto à análise comparativa entre os homens e as mulheres do grupo TDF, percebe-se que os homens ( $M=2.7$ ,  $dp=1.3$ ) tiveram uma média significativamente maior do que as mulheres ( $M=1.4$ ,  $dp=1.6$ ) no item *discordar de autoridade* ( $t_{(22.81)}=2,374$ ,  $p<0.05$ ).

A análise infere também que houve uma tendência na média dos homens apresentar-se mais elevada do que a média das mulheres nos itens *falar a público conhecido* ( $t_{(24.99)}=1,841$ ,  $p<0.1$ ), *abordar autoridade* ( $t_{(23.52)}=1,946$ ,  $p<0.1$ ), *falar a público desconhecido* ( $t_{(25)}=2,047$ ,  $p<0.1$ ), *lidar com críticas dos pais* ( $t_{(23.56)}=1,985$ ,  $p<0.1$ ), *lidar com chacotas* ( $t_{(21.79)}=1,817$ ,  $p<0.1$ ) e *pedir ajuda a amigos* ( $t_{(24.23)}=1,931$ ,  $p<0,1$ ).

Já a Figura 10 exibe a frequência de habilidades sociais nos participantes do grupo TND em todos os itens do IHS-Del-Prette.

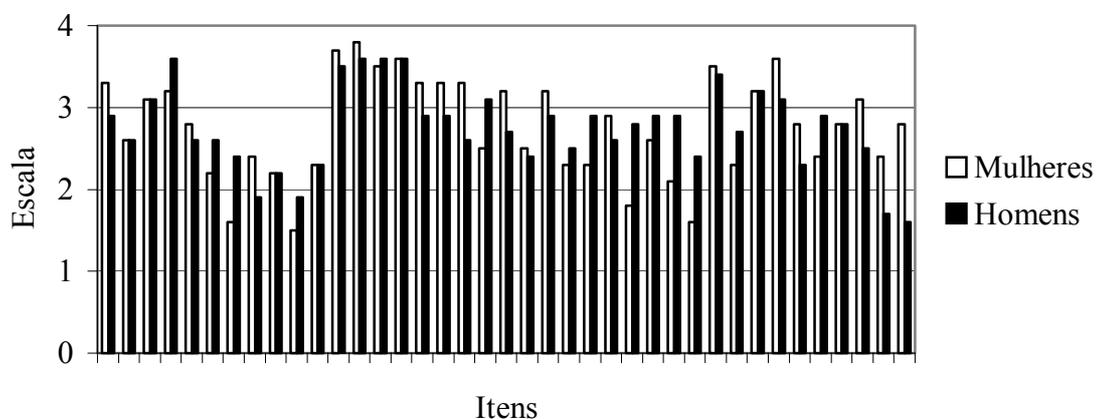


Figura 10. Frequência relatada entre as mulheres e os homens do grupo TND, numa escala de 0 a 4, de emissão de habilidades sociais apresentadas nos Itens do IHS-Del-Prette.

Revela-se nessa figura os itens de habilidades sociais das mulheres do grupo TND que ficaram abaixo da média em relação à amostra de referência do mesmo sexo do IHS-Del-Prette (Z. Del Prette & Del Prette, 2001): (a) *discordar do grupo*; (b) *falar a público conhecido*; (c) *encerrar conversação*; (d) *encerrar*

*conversa ao telefone; (e) fazer pergunta a desconhecido; (f) falar a público desconhecido; (g) lidar com chacotas; (h) pedir mudança de conduta; e (i) lidar com críticas justas.*

Já os itens dos homens do grupo TND que ficaram abaixo da média em relação à amostra de referência do mesmo sexo (Z. Del Prette & Del Prette, 2001) foram: (a) *devolver mercadoria defeituosa; (b) discordar do grupo; (c) cobrar dívida de amigo; (d) abordar para relação sexual; (e) pedir favores a colegas; (f) lidar com chacotas; (g) pedir mudança de conduta; (h) lidar com críticas justas; (i) pedir ajuda a amigos; (j) recusar pedido abusivo; e (k) interromper a fala do outro.*

Por fim, na Tabela 10, encontra-se a comparação da frequência média dos itens de habilidades sociais do IHS-Del-Prette estimada pelas mulheres e pelos homens do grupo TND, considerando os itens agrupados ao fator a que pertencem (Z. Del Prette & Del Prette, 2001).

Tabela 10

Comparação das freqüências, em médias, dos itens do IHS-Del-Prette entre mulheres (N=13) e homens (N=14) do grupo TND (N=27)

Fatores	Itens de habilidades sociais avaliadas	Mulheres		Homens		Teste-t	
		M	DP	M	DP	t	gl
F1	Devolver mercadoria defeituosa	3.3	1.0	2.9	1.1	ns	
	Discordar do grupo	2.6	1.3	2.6	1.2	ns	
	Lidar com críticas injustas	3.1	0.9	3.1	1.3	ns	
	Fazer pergunta a conhecidos	3.2	0.8	3.6	0.9	ns	
	Declarar sentimento amoroso	2.8	1.5	2.6	1.4	ns	
	Discordar de autoridade	2.2	1.1	2.6	1.4	ns	
	Cobrar dívida de amigo	2.4	1.4	1.9	1.5	ns	
	Manter conversa com desconhecidos	2.2	1.3	2.2	1.2	ns	
	Abordar para relação sexual	1.5	1.4	1.9	1.2	ns	
	Apresentar-se a outra pessoa	2.3	1.4	2.3	1.3	ns	
F2	Agradecer elogios	3.7	0.6	3.5	0.9	ns	
	Elogiar familiares	3.8	0.4	3.6	0.6	ns	
	Participar de conversação	3.5	0.9	3.6	0.6	ns	
	Expressar sentimento positivo	3.6	0.7	3.6	0.5	ns	
	Defender outrem em grupo	3.3	0.8	2.9	1.0	ns	
	Elogiar outrem	3.3	0.8	2.9	0.8	ns	
	Expressar sentimento positivo	3.3	0.9	2.6	1.2	ns	
F3	Encerrar conversação	2.5	1.5	3.1	0.9	ns	
	Pedir favores a colegas	3.2	1.2	2.7	1.1	ns	
	Manter conversação	2.5	1.2	2.4	1.3	ns	
	Reagir a elogio	3.2	1.0	2.9	1.2	ns	
	Recusar pedidos abusivos	2.3	1.4	2.5	0.9	ns	
	Encerrar conversa ao telefone	2.3	1.6	2.9	1.3	ns	
	Abordar autoridade	2.9	1.3	2.6	1.3	ns	
F4	Fazer pergunta a desconhecido	1.8	1.4	2.8	1.2	2,006+	23.48
	Pedir favores a desconhecidos	2.6	1.4	2.9	1.1	ns	
	Falar a público desconhecido	2.1	1.6	2.9	1.3	ns	
	Falar a público conhecido	1.6	1.5	2.4	1.4	ns	
F5	Lidar com críticas dos pais	3.5	1.0	3.4	0.7	ns	
	Lidar com chacotas	2.3	1.1	2.7	1.0	ns	
	Cumprimentar desconhecidos	3.2	1.2	3.2	0.7	ns	
Sem Fator	Negociar uso de preservativo	3.6	0.9	3.1	1.3	ns	
	Pedir mudança de conduta	2.8	1.1	2.3	1.3	ns	
	Lidar com críticas justas	2.4	1.4	2.9	1.4	ns	
	Expressar desagrado a amigos	2.8	1.4	2.8	1.4	ns	
	Pedir ajuda a amigos	3.1	1.0	2.5	1.4	ns	
	Recusar pedido abusivo	2.4	1.5	1.7	1.1	ns	
	Interromper a fala do outro	2.8	1.3	1.6	1.2	2,561+	24.19

Nota. + $p < 0.1$ ; ns=não tem diferença estatisticamente significativa entre as médias. O item Falar a Público Conhecido aparece tanto no F1 quanto no F4.

A análise estatística de comparação apresentada na Tabela 10 indicou apenas que algumas médias dos itens de habilidades sociais tenderam a diferenças significativas entre os homens e as mulheres do grupo TND. Assim, inferiu-se uma tendência na média dos homens ( $M=2.8$ ,  $dp=1.2$ ) estar mais elevada do que a das mulheres ( $M=1.8$ ,  $dp=1.4$ ) no item *fazer pergunta a desconhecido* ( $t_{(23.48)}=2,006$ ,  $p<0.1$ ); e uma tendência na média das mulheres ( $M=2.8$ ,  $dp=1.3$ ) estar superior do que a dos homens ( $M=1.6$ ,  $dp=1.2$ ) no item *interromper a fala do outro* ( $t_{(24.19)}=2,561$ ,  $p<0.1$ ).

## **Discussão**

A discussão dos resultados é apresentada a seguir em quatro partes: (1) Perfil dos participantes dos grupos TDF e TND; (2) Significado do trabalho para os grupos TDF e TND; (3) Demandas de habilidades sociais no trabalho; e (4) Habilidades sociais em TDF e TND.

### **1. Perfil dos participantes dos grupos TDF e TND**

A dificuldade de se encontrar uma amostra pareada em todas as variáveis relacionadas aos participantes nas pesquisas desenvolvidas em ambiente natural foi discutida e argumentada na obra de Argyle (1980). Em correspondência, duas variáveis diferiram significativamente neste estudo entre os participantes dos grupos TDF e TND: tempo de estudo e tempo de serviço na empresa.

A forte diferença entre os anos de escolaridade e de serviço entre estes dois grupos retrata e fundamenta claramente o processo sócio-histórico vivido pelos indivíduos com deficiência. De fato, essas pessoas em comparação com outras sem deficiência enfrentam situações de discriminação e de exclusão social que prejudicam a participação na sociedade e o exercício da cidadania, interferindo também no próprio desenvolvimento. No caso das pessoas com deficiência física, a barreira arquitetônica é um dos grandes obstáculos à inclusão na sociedade, o que dificulta o acesso destas à escola e a determinadas funções e contextos profissionais (Baleotti & Manzini, 2003; Canotilho, 2002; Galvani, 2001; Rebelo, 2004; Rebelo et al., 2004).

Pensando, inicialmente, no direito de que qualquer criança com deficiência física têm à educação e aos cuidados especiais requeridos (Dimenstein, 1993), a literatura aponta que o problema da segregação escolar dessas crianças recai principalmente no dever das instituições educacionais (Baleotti & Manzini, 2003; Canotilho, 2002).

Canotilho (2002) realizou uma pesquisa para compreender o processo de integração de crianças com deficiência física no ensino regular e percebeu que as maiores dificuldades envolvidas nesse processo estavam relacionadas com o ambiente físico das escolas. Os relatos dessa pesquisa mostraram que muitas escolas possuíam degraus em suas entradas; não estavam adaptadas para receber crianças que utilizavam cadeiras de rodas; entre outras restrições à mobilidade e à funcionalidade nesse contexto.

Entre as diversas conseqüências que a restrição à educação traz, a que está mais envolvida com este estudo é a inserção ao mundo do trabalho. Refletindo sobre o direito ao trabalho (Brasil, 2005; Jaime & Carmo, 2005), pesquisas revelam que o nível de escolaridade tem sido um requisito exigido para qualquer pessoa na seleção a uma vaga de emprego (Câmara, Sarriera & Pizzinato, 2004; Gomes, 2005). Por esse motivo, as pessoas com deficiência física podem se apresentar, de antemão, em desvantagem profissional (Galvani, 2001; Lancilloti, 2003; Tanaka & Manzini, 2005).

Segundo Gomes (2005), Pauda (2005), Tanaka e Manzini (2005), o maior obstáculo para as pessoas com deficiência conquistarem um emprego tem sido a baixa escolarização e profissionalização. Gomes (2005) e Pauda (2005) afirmaram que muitas empresas estão tentando contratar pessoas com deficiência para preencherem suas cotas, porém os empregadores sentem dificuldades de encontrar as mesmas com um perfil profissional coerente com as exigências do mercado.

De acordo com Jaime e Carmo (2005), o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) intensificou a fiscalização da Lei de Cotas, por meio de auto de infração, para tentar forçar as empresas a contratarem indivíduos com deficiência e assim cumprirem com a legislação e com o direito de cidadania. Explicam ainda que a Lei de Cotas só foi regulamentada em 1999 com o Decreto nº 3.298 e os procedimentos para a sua fiscalização só foram estabelecidos no ano de 2001.

Realmente, Lancillotti (2003) verificou que o aumento de trabalhadores com deficiência aconteceu nos últimos cinco anos, sendo, portanto, um acontecimento recente e impulsionado pelo cumprimento legal. Corroborando essas constatações, no presente estudo foi revelado que o trabalhador com deficiência física com mais tempo de serviço está empregado há, aproximadamente, seis anos; e a média encontrada (um ano e sete meses) mostrou que estes trabalhadores estão nas empresas em um tempo significativamente menor do que os trabalhadores sem deficiência física. Para reforçar, os valores do desvio padrão nessa variável foi menor no grupo TDF em relação ao grupo TND, indicando pouca variação no primeiro grupo.

Além disso, como a participação da mulher com deficiência física no mundo do trabalho foi semelhante a do homem com deficiência física, percebe-se que a presença feminina nesse contexto ampliou-se significativamente, modificando paradigmas tradicionais relacionados aos papéis sociais entre os gêneros que, em tempo remoto, responsabilizava a mulher pelo trabalho doméstico (Nogueira, 2002/2003).

Quanto à função dos trabalhadores com deficiência física, estes resultados são fortalecidos com as pesquisas de Anache (1996), Galvani (2001) e Lancillotti (2003). Estes autores já haviam identificado a maioria de trabalhadores com deficiência desempenhando funções operacionais, principalmente as administrativas, e raramente ocupando uma função de chefia nas empresas.

Por fim, nem todas as empresas com mais de 100 funcionários contatadas neste estudo tinham trabalhadores com deficiência em seu quadro de funcionários; e daquelas que tinham tais funcionários, nem todas contrataram de acordo com o percentual adequado, sendo apurado que era inferior em sua maioria.

Apesar dos esforços e da legislação oferecer respaldo para a garantia dos direitos de igualdade e oportunidade – seja assegurando a acessibilidade ou reservando um

percentual de vagas nas empresas (Brasil, 2005) – na prática a realidade enfrentada pelas pessoas com deficiência física continua sendo a luta por acessos sociais e profissionais mais amplos (Anache, 1996; Carreira, 1997; Dalferth et al., 1995; Gomes, 2005; Lancilloti, 2003; Tanaka & Manzini, 2005).

Essa discussão mostra que tanto as instituições responsáveis pela profissionalização das pessoas com deficiência como as diversas empresas precisam urgentemente melhorar suas ações e desenvolver novas iniciativas na inclusão de trabalhadores com deficiência (Galvani, 2001; Jaime & Carmo, 2005; Lancillotti, 2003; Manzini, 1989, 1999). Ressalta-se o levantamento já apontado, anteriormente, da necessidade da educação profissional preparar com mais eficiência os indivíduos com deficiência para eles corresponderem às demandas técnicas e sociais do mundo de trabalho; e procurar parcerias com os empregadores não só para promover a conscientização, mas também a inserção dos alunos nessas empresas – prospectando possibilidades de estágio, abertura de vagas de emprego etc.

Já os empregadores precisam criar novas políticas que envolvam a contratação da pessoa com deficiência no quadro de pessoal de suas empresas, pois a inclusão dessas pessoas no mundo do trabalho faz parte da responsabilidade social empresarial. Promover a diversidade, reduzir as desigualdades sociais, respeitar as diferenças, desenvolver as potencialidades são compromissos éticos que precisam ser adotados como valores e prática nas empresas (Gil, 2002).

## **2. Significado do trabalho para os grupos TDF e TND**

A importância do trabalho para a construção e o desenvolvimento da identidade, auto-estima e auto-realização é defendida por uma extensa literatura (Amaral, 1994; Anache, 1996; Cestari, 2002; Chadsey & Beyer, 2001; Codo, 1996; Gonçalves, 1999;

Jacques, 1996; Januzzi, 1994; Ragazzi, 2001; Rocha et al., 2004; Sarriera et al., 2000, 2001).

De acordo com as repostas dos trabalhadores com deficiência física sobre os aspectos positivos associados ao trabalho, percebe-se que as mesmas denotam valores implícitos nos critérios de julgamento relacionados, especialmente, com aspectos pessoais e sociais. Tais achados encontram correspondência com a discussão de Jacques (1996). Para a autora, a inserção no mundo do trabalho confere valor social ao trabalhador, além de outras aquisições como responsabilidade, disciplina, seriedade, que se incorporam na identidade pessoal e profissional.

Coerentemente com essa discussão, os participantes do grupo TDF demonstraram em suas repostas que o trabalho permite a satisfação das necessidades básicas, valorização de si mesmo, aprendizagem, aprimoramento das capacidades e potencialidades, relacionamento com outras pessoas, imposição de disciplina e experiências diversas. Além disso, o trabalho possibilita uma relativa independência financeira, contribui para o auto-sustento e desperta a sensação de aceitação e pertencimento, como sugerido por outros estudos (Amaral, 1994; Canziani, 1992; Cestari, 2002; Chadsey & Beyer, 2001; Manzini, 1989; Ragazzi, 2001; Rush et al., 1995).

No entanto, Schwartz (2005) afirma que na busca pela satisfação de qualquer valor podem ocorrer conseqüências conflitantes, ou mesmo congruentes com outros valores, despertados pelas especificidades situacionais e culturais de uma interação. Para os trabalhadores com deficiência física os aspectos negativos associados ao trabalho indicam a existência de um conflito nas relações interpessoais estabelecidas nesse contexto – corroborando o achado da pesquisa de Tanaka e Manzini (2005) sobre as dificuldades interpessoais dos trabalhadores com deficiência – assim como uma certa

insatisfação gerada pela falta de reconhecimento e valorização desse ambiente diante dos esforços prazerosamente despendidos.

Nesse caso, é importante destacar a recomendação de Tanaka e Manzini (2005) das instituições especiais e associações, responsáveis pela profissionalização das pessoas com deficiência, ensinarem habilidades sociais essenciais para o ambiente de trabalho. Essa recomendação foi justificada porque os empregadores argumentaram que a maioria das pessoas com deficiência apresentou dificuldades interpessoais e, por isso, elas necessitavam de treinamentos específicos. Reforçando, os resultados deste estudo também apontaram a necessidade do THS para o contexto do trabalho em seus participantes.

Já as repostas dos trabalhadores sem deficiência física sobre os aspectos positivos associados ao trabalho, estas sinalizam valores mais relacionados com a necessidade de realização profissional, ambição, ascensão. Contudo, na busca da satisfação desses valores, o que surge quando se analisam os aspectos negativos associados ao trabalho é o conflito entre as necessidades profissionais e pessoais.

Nota-se intensa insatisfação com as jornadas de trabalho, caracterizadas como abusivas que, por sua vez, acarretam em dificuldades de conciliação com as demandas pessoais, gerando também implicações negativas para a qualidade de vida desses indivíduos, conforme já levantado em diversas pesquisas (Antunes, 2002/2003; Braverman, 1987; Chahad, 2003; Forrester, 1997; Kovács, 2004; Silva & Santos, 2003).

Portanto, percebe-se que, em geral, os aspectos positivos associados ao trabalho foram avaliados pelo seu significado pessoal, social e profissional. Por sua vez, os aspectos negativos associados ao trabalho foram avaliados pelas políticas organizacionais e pelas características da organização do trabalho.

### 3. Demandas de habilidades sociais no trabalho

Em relação à importância das habilidades sociais para o trabalho, em geral, os participantes dos grupos TDF, TND e GS apontaram-nas como muito importante, sugerindo que esse contexto cria demandas de comportamentos socialmente habilidosos, como indicaram os participantes e que tem sido também registrado pela literatura corrente (A. Del Prette & Del Prette, 2001, 2003; Abraham, 2004; Argyle, 1978; Câmara et al., 2004; Chadsey & Beyer, 2001; Dalferth et al., 1995; Dias et al., 1996; Lassance & Sparta, 2003; Maynard, 2003; Miguel & Garbi, 2003; Pereira et al., 2004; Tanaka & Manzini, 2005; Z. Del Prette & Del Prette, 2003), confirmando a validade social desta variável no ambiente profissional.

Não obstante as demandas identificadas na literatura e neste estudo, diferenças foram atribuídas à importância das habilidades sociais entre os participantes. Para exemplificar, nas habilidades que se assemelharam em seus resultados entre os grupos TDF e TND, é possível notar que estas envolviam algumas regras sociais e de convívio social com caráter mais neutro (a exceção de *defender os próprios direitos*, pois abrange a assertividade do indivíduo e o risco indesejável do interlocutor).

Nas habilidades sociais em que o grupo TDF indicou uma frequência maior de importância – *defender outrem em grupo; emitir sugestão; fazer negociações; oferecer ajuda; colocar-se no lugar do outro; expressar desagrado; lidar com críticas; pedir favores; fazer perguntas; participar, manter e encerrar conversação* – percebe-se que os participantes respeitaram equilibradamente os dois pólos da interação, ou seja, tanto eles quanto os outros, e também valorizaram a cooperação interpessoal e a comunicação.

Nas habilidades sociais em que o grupo TND apontou uma frequência maior de importância – *discordar do grupo; falar em público; admitir erros; solicitar mudança*

*de comportamento; recusar pedidos abusivos; discordar e abordar autoridade; elogiar outrem* – apesar destas terem envolvido também os dois lados da interação, as contextualizações exigiam maior posicionamento destes participantes e, com isso, o enfrentamento em situações mais aversivas e geradoras de intensa ansiedade.

Já a importância atribuída no GS, em uma análise mais específica dos diferentes itens e respostas, compreende-se que o julgamento se baseou em valores pessoais e profissionais, confundindo-se e confrontando-se com as exigências da função. Embora muitos itens tenham sido apontados como extremamente importantes, alguns supervisores indicaram como sem importância os itens: *participar e manter conversaço; pedir favores; discordar de autoridade; expressar desagrado; discordar do grupo; fazer cobranças e negociações*. Estes achados podem indicar o que alguns supervisores esperam ou desejam de seus subordinados. Em outras palavras, considerando o que Peres et al. (2003) sinalizaram sobre a precarização das condições de trabalho e a escassez de direitos trabalhistas oferecidos pelos empregadores, o comportamento passivo dos empregados pode, em determinadas situações, ser “bem-vindo” para seus supervisores.

Tais resultados também abarcam o estudo de A. Del Prette e Del Prette (1999) acerca das similaridades entre a Teoria das Inteligências Múltiplas e o Treinamento de Habilidades Sociais. Em se tratando da funcionalidade das habilidades sociais (competência social), o que entra em cena é a capacidade intrapessoal do indivíduo “compreender a si próprio e orientar o próprio comportamento a partir dessa compreensão” (A. Del Prette & Del Prette, 1999, p. 57) – alcançando assim os critérios de “manutenção ou melhora da auto-estima, respeito e ampliação dos direitos humanos básicos e consecução dos objetivos da interação” (A. Del Prette & Del Prette, 2001, p. 34); e a capacidade interpessoal do indivíduo “compreender os outros e interagir

efetivamente com eles” (A. Del Prette & Del Prette, 1999, p. 57) – atingindo os critérios de “manutenção e/ou melhora da qualidade da relação, maior equilíbrio de ganhos e perdas entre os parceiros da interação, respeito e ampliação dos direitos humanos básicos e consecução dos objetivos da interação” (A. Del Prette & Del Prette, 2001, p. 34).

Para concluir, de maneira geral, diversas habilidades sociais têm sido exigidas como um requisito fundamental na seleção de trabalhadores para as mais variadas funções (Câmara et al., 2004; Lassance & Sparta, 2003; Maynard, 2003; Rubin et al., 2002; Tanaka & Manzini, 2003) porque estas têm se relacionado positivamente com a auto-estima, a saúde mental, a qualidade de vida e das relações interpessoais, o comportamento socialmente desejável, o desempenho profissional e o clima organizacional (A. Del Prette & Del Prette, 2001; Abraham, 2004; Del Prette et al., 1999; DuBois et al., 2002; Miguel & Garbi, 2003; Pereira et al., 2004; Rodríguez et al., 1995; Souza, 2003).

#### **4. Habilidades sociais em TDF e TND**

Os resultados do IHS-Del-Prette permitem discuti-los em relação ao auto-relato sobre a frequência da emissão de um desempenho social. Assim, tanto para os trabalhadores com deficiência física quanto para os trabalhadores sem deficiência física, os resultados indicaram repertório bom de habilidades sociais diante das diversas situações e dos diferentes contextos sociais contemplados no instrumento (Z. Del Prette & Del Prette, 2001).

Todavia, embora o escore total e os escores fatoriais tenham se apresentado como bom repertório, na análise mais detalhada surgiram itens com déficits de desempenho, ou melhor, frequência aquém da amostra de referência (Z. Del Prette &

Del Prette, 2001) em ambos os grupos. Especialmente naquelas situações em que exigiam habilidades assertivas de enfrentamento com risco de reação indesejável do interlocutor (grupo e autoridades); conversação e desenvoltura social; e autocontrole da agressividade em situações aversivas.

Para agravar tais situações são demandadas intensamente no contexto do trabalho, como revelaram os participantes dos grupos TDF, TND e GS. Isso permite entender que os participantes dos grupos TDF e TND têm ciência da importância destas habilidades sociais. Entretanto, podem estar utilizando-as com frequência abaixo do desejado por algum motivo.

A explicação para a baixa frequência de habilidades sociais em situações exigidas no contexto do trabalho pode encontrar correspondência com as pesquisas realizadas por Antunes (2002/2003) e Peres et al. (2003). Para estes autores, as características do mundo do trabalho, na contemporaneidade, como o aumento do desemprego, a precarização das condições de trabalho e a desregulamentação dos direitos trabalhistas podem fazer com que os trabalhadores empregados se submetam às mais diversas explorações e ainda desarticulem seus próprios pensamentos, sentimentos e comportamentos em função de tentarem garantir seus empregos.

Outra explicação pode ser embasada na literatura de Delitti e Derdyk (1995). Segundo os autores, um dos problemas da maioria das empresas consiste no fato de que, geralmente, os supervisores se envolvem mais com o comportamento inapropriado do funcionário – diminuindo assim a frequência do comportamento desejado – por conta do manejo inadequado dos antecedentes e conseqüentes no ambiente de trabalho. Destacam ainda que os objetivos, as regras, as descrições de funções, os padrões da empresa, o ambiente físico, as condições materiais, o comportamento de um colega de trabalho ou supervisor são antecedentes; e que de todas as conseqüências, o reforço positivo no

contexto do trabalho é o mais eficaz como, por exemplo, atenção, prêmios, aceitação, reconhecimento social, folgas, férias.

Del Prette e Del Prette (2005) também argumentam que fatores pessoais e ambientais estão associados a tipos de déficits em habilidades sociais (aquisição, desempenho e fluência). Apontam, dentre estes fatores: (a) a falta de conhecimento; (b) a restrição de oportunidades e modelos; (c) as falhas de reforçamento; (d) a ausência de *feedback*; (e) o excesso de ansiedade interpessoal; (f) as dificuldades de discriminação e processamento; e (g) os problemas de comportamento. Nesse caso, analisar os fatores pessoais e ambientais é fundamental para o planejamento de qualquer intervenção em habilidades sociais, assim como identificar sua validade social no contexto específico e os tipos de déficits relacionados.

Evidencia-se com todos os resultados do IHS-Del-Prette que a deficiência física – variável independente do estudo – isoladamente não está relacionada com as habilidades sociais – variável dependente do estudo – porque os trabalhadores de ambos os grupos não apresentaram grandes diferenças em seus relatos.

Deve-se considerar, na análise das habilidades sociais, os diferentes processos de aprendizagem. Durante todo o desenvolvimento de um indivíduo, a aprendizagem social pode ocorrer, admitindo que dificuldades ou déficits sejam superados ou até instalados em determinados ambientes e manejos sociais (Del Prette & Del Prette, 2005).

Portanto, as diversas experiências interpessoais, como aquelas proporcionadas pelo trabalho, podem favorecer o aprendizado das habilidades sociais dos trabalhadores, conforme sugerem as pesquisas de Pereira et al. (2004), Ragazzi (2001), Ramos e Oliveira (2004), Rush et al. (1995). Resta reconhecer se as empresas estão dando a devida atenção para as habilidades sociais necessárias em cada função; se o THS tem sido desenvolvido, objetivando melhorias no desempenho profissional e na qualidade de

vida no trabalho; se o ambiente de trabalho está sendo contingente com o comportamento socialmente habilidoso, favorecendo assim a manutenção e a generalização desse aprendizado.

### **Considerações Finais**

Os resultados obtidos neste estudo foram capazes de responder os seguintes objetivos: (a) identificar e comparar o perfil de trabalhadores com e sem deficiência física; (b) classificar e comparar aspectos positivos e aspectos negativos associados ao trabalho; (c) identificar e comparar as habilidades sociais importantes para o contexto do trabalho; (d) identificar a importância das habilidades sociais no contexto do trabalho para os supervisores; e (e) analisar e comparar as habilidades sociais de trabalhadores com e sem deficiência física.

Adicionalmente, os resultados sustentaram as seguintes hipóteses:

- ⇒ Que mesmo com todos os avanços, a inclusão das pessoas com deficiência física no mundo do trabalho necessita de atenção especial;
- ⇒ Que as políticas públicas, as empresas privadas, a educação profissional e os serviços profissionalizantes devem reestruturar suas práticas na inclusão de pessoas com deficiência física no mundo do trabalho;
- ⇒ Que o ambiente de trabalho é um contexto com singularidades propícias a novas aprendizagens de relacionamento interpessoal, à realização, ao desenvolvimento pessoal-profissional e à socialização;
- ⇒ Que há uma certa insatisfação dos trabalhadores com as políticas organizacionais;
- ⇒ Que as empresas devem criar condições de desenvolvimento da competência técnica e da competência social;
- ⇒ Que as habilidades sociais resultam de aprendizagem que ocorrem em diferentes contextos;
- ⇒ Que as pessoas com deficiência física podem desenvolver o seu repertório de habilidades sociais em condições semelhantes às demais.

### *Limitações do estudo*

A primeira constatação retrata as dificuldades relacionadas com o procedimento de coleta de dados deste estudo. Das 17 empresas contatadas que possuíam funcionários com deficiência física, a maioria instalou empecilhos para a coleta de dados, principalmente as de grande porte que respondiam a matriz. Tanto que a pesquisa conseguiu ser desenvolvida em apenas cinco empresas.

Além dessa dificuldade inicial, outras foram surgindo durante a coleta de dados como, por exemplo, a falta de disponibilidade de alguns participantes, o descumprimento em relação aos horários agendados com a pesquisadora, o descaso de uma empresa com o desenvolvimento da pesquisa e o receio em passar informações sobre a contratação de indivíduos com deficiência.

Em decorrência dessas situações difíceis e do tempo para o desenvolvimento da pesquisa, a amostra não pode ser ampliada. Fica evidente com os resultados obtidos que aumentar o número de participantes dos grupos TDF e TND poderia confirmar ou não as tendências à significância estatística inferidas nas análises de comparação (Teste *t* de *Student* e *Chi-quadrado*).

Quanto aos instrumentos, a escolha de mensurações mais complexas capazes de gerar resultados não só baseados em auto-relato, mas também em observação, poderia contribuir com a ampliação dos resultados de habilidades sociais.

Portanto, é digno de nota relatar algumas considerações que poderão contribuir com novas pesquisas.

### *Pesquisas futuras:*

Diante da dificuldade de controlar todas as variáveis dos participantes, principalmente quando se trata de pessoas com deficiência em comparação com outras pessoas sem deficiência, novas pesquisas poderiam tentar buscar uma amostra

emparelhada nas variáveis que não conseguiram ser controladas neste estudo, tais como, o tempo de estudo e o tempo de serviço na empresa. Um novo estudo que incluía esse pareamento poderia trazer resultados diferentes ou não; assim como novos estudos, com os mesmos objetivos deste, poderiam aumentar o número da amostra para verificar diferenças e semelhanças nos resultados.

Delineamentos mais complexos poderiam ser conduzidos. Por exemplo, investigar além da deficiência física, o trabalho como uma variável independente. Para tanto, utilizar-se-ia, da mesma forma, de grupos emparelhados de trabalhadores com e sem deficiência física, bem como de não-trabalhadores com e sem deficiência física. Os resultados do presente estudo também podem subsidiar pesquisas aplicadas, na qual a variável independente seria o THS, para verificar os possíveis efeitos desse treinamento no desenvolvimento das habilidades sociais para o trabalho e no desempenho profissional de pessoas com ou sem deficiência física.

Uma questão adicional de pesquisa refere-se à investigação dos componentes não-verbais presentes nas interações no contexto do trabalho. É possível supor diferenças significativas desses componentes na população com deficiência que podem envolver suas estratégias de comportamento em relação aos demais.

## Referências

- Abraham, R. (2004). Emotional competence as antecedent to performance: A contingency framework. *Genet Soc Gen Psychol Monogr.*, 130, 117-143.
- Albornoz, S. (1994). *O que é trabalho?* São Paulo: Brasiliense.
- Ali, M. S. (1966). *Gramática Secundária da Língua Portuguesa*. São Paulo: Melhoramentos.
- Amaral, L. A. (1994). Mercado de trabalho e deficiência. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 1, 127-136.
- Amaral, L. A. (1996a). Deficiência: Questões conceituais e alguns de seus desdobramentos. *Cadernos de Psicologia*, 1, 3-12.
- Amaral, L. A. (1996b). Algumas reflexões sobre a (r)evolução do conceito da deficiência. Em C. Goyos, M. A. Almeida & D. G. Souza (Orgs.), *Temas em Educação Especial* (Vol. 3, pp. 99-106). São Carlos: EDUFSCar.
- Anache, A. A. (1996). O deficiente e o mercado de trabalho: Concessão ou conquista? *Revista Brasileira de Educação Especial*, 2, 119-126.
- Antunes, R. (2002/2003). Os caminhos da liofilização organizacional: As formas diferenciadas da reestruturação produtiva no Brasil. *Idéias*, 9/10, 13-24.
- Argyle, M. (1978). *Psicologia del comportamiento interpersonal*. Madrid: Alianza.
- Argyle, M. (1980). The Development of Applied Social Psychology. Em R. Gilmour & S. Duck (Orgs.), *The Development of Social Psychology* (pp. 81-106). London: Academic Press.
- Baleotti, L. R. & Manzini, E. J. (2003). Experiência escolar do aluno com deficiência física no ensino comum: O ponto de vista do aluno. Em M. C.

- Marquezine, M. A. Almeida, E. D. O. Tanaka, R. M. Busto, S. R. Souza, S. M. F. Meletti & D. S. Fushijawa (Orgs.), *Inclusão* (Vol. 2, pp. 201-213). Londrina: EDUEL.
- Bandeira, M., Costa, M. N., Del Prette, Z. A. P., Del Prette, A. & Gerke-Carneiro, E. (2000). Qualidades psicométricas do Inventário de Habilidades Sociais (IHS): Estudo sobre a estabilidade temporal e a validade concomitante. *Estudos de Psicologia*, 5, 401-419.
- Barreto, M. C. M., Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (1998). Análise de itens e da estrutura fatorial de um inventário para a avaliação de repertório de habilidades sociais. *Revista Brasileira de Estatística*, 59, 7-24.
- Barreto, M. C. M., Pierre, M. R. S. R., Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (2004). Habilidades sociais entre jovens universitários: Um estudo comparativo. *Revista de Matemática e Estatística*, 22, 31-42.
- Bíblia Sagrada (1982). *Gênesis*. São Paulo: Ave Maria.
- Borges, L. O. & Yamamoto, O. H. (2004). O mundo do trabalho. Em J. C. Zanelli, J. E. Borges-Andrade & A. V. B. Bastos (Orgs.), *Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil* (pp. 24-62). São Paulo: Artmed.
- Brasil (1999). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares / Secretaria de Educação Fundamental / Secretaria da Educação Especial*. Brasília: MEC/SEF/SEESP.
- Brasil (2001). *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica / Secretaria de Educação Especial*. Brasília: MEC/SEESP.

- Brasil (2002). *Caderno texto do curso de capacitação de professores multiplicadores em educação física adaptada / Secretaria da Educação Especial*. Brasília: MEC/SEESP.
- Brasil (2005). *Legislação* (on line). Disponível: <http://www.planalto.gov.br>.
- Braverman, H. (1987). *Trabalho e capital monopolista: A degradação do trabalho no século XX*. São Paulo: Guanabara.
- Bueno, J. G. S., Ferreira, J. R., Baptista, C. R., Oliveira, I. A., Kassar, M. M. & Figueiredo, R. V. (2005). Políticas de Educação Especial no Brasil: Estudo comparado das normas das unidades da federação. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 11, 97-118.
- Caballo, V. E. (1996). O Treinamento em Habilidades Sociais. Em V. E. Caballo (Org.), *Manual de Técnicas de Terapia e Modificação do Comportamento* (pp. 361-398). São Paulo: Santos.
- Câmara, S. G., Sarriera, J. C. & Pizzinato, A. (2004). Que portas se abrem no mercado de trabalho para os jovens em tempo de mudanças? Em J. C. Sarriera, K. B. Rocha & A. Pizzinato (Orgs.), *Desafios do mundo do trabalho: Orientação, inserção e mudanças* (pp. 73-113). Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Canotilho, M. M. (2002). A integração de crianças portadoras de deficiência física no ensino regular segundo a perspectiva de seus pais. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 8, 15-26.
- Canziani, M. L. (1992). A questão do trabalho na Educação Especial. *Tecnologia Educacional*, 21, 68-72.
- Carreira, D. (1997). A integração da pessoa deficiente no mercado de trabalho. Em M. T. E. Mantoan (Org.), *A integração de pessoas com deficiência:*

- Contribuições para uma reflexão sobre o tema* (pp. 24-31). São Paulo: Memnon.
- Cestari, A. C. J. (2002). *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 não-publicada, Curso de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP.
- Chadsey, J. & Beyer, S. (2001). Social relationships in the workplace. *Mental Retardation and Developmental*, 7, 128-133.
- Chahad, J. P. Z. (2003). Tendências recentes no mercado de trabalho: Pesquisa de emprego e desemprego. *São Paulo em Perspectiva*, 17, 205-217.
- Codo, W. (1996). Um diagnóstico do trabalho (em busca do prazer). Em A. Tamayo, J. E. Borges-Andrade & W. Codo (Orgs.), *Trabalho, Organizações e Cultura* (pp. 21-40). São Paulo: Cooperativa dos Autores Associados.
- Coradi, C. D. (1985). *O comportamento humano em administração de empresas* (pp. 33-52). São Paulo: Pioneira.
- Cozby, P. C. (2003). *Métodos de pesquisa em ciências do comportamento*. São Paulo: Atlas.
- Dalferth, M., Schnappauf, K. & Sommerer, L. (1995). Vocational integration of physically handicapped persons: A regional study in the Regensburg district. *Rehabilitation*, 34, 91-100.
- Deffune, D. & Depresbiteris, L. (2002). *Competências, habilidades e currículos de educação profissional: Crônicas e reflexões*. São Paulo: SENAC.

- Del Prette, A. (1985). Treinamento comportamental em grupo: Uma análise descritiva de procedimento. *Psicologia USP*, 11, 39-54.
- Del Prette, A. & Del Prette, Z. A. P. (1999). Teoria das Inteligências Múltiplas e Treinamento de Habilidades Sociais. *Doxa*, 5, 51-63.
- Del Prette, A. & Del Prette, Z. A. P. (2001). *Psicologia das relações interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Del Prette, A. & Del Prette, Z. A. P. (2003). No contexto da travessia para o ambiente de trabalho: Treinamento de habilidades sociais com universitários. *Estudos de Psicologia*, 8, 413-420.
- Del Prette, A., Del Prette, Z. A. P. & Barreto, M. C. M. (1999). Habilidades sociais en la formación profesional del Psicólogo: Análisis de un programa de intervención. *Psicología Conductual*, 7, 27-47.
- Del Prette, A., Del Prette, Z. A. P. & Castelo Branco, U. V. (1992). Competência social na formação profissional do psicólogo. *Paidéia: Cadernos de Educação*, 2, 40-50.
- Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (1996). Habilidades sociais: Uma área em desenvolvimento. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 9, 287-289.
- Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (1999). *Psicologia das habilidades sociais: Terapia e educação*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (2000). Treinamento em Habilidades Sociais: Panorama geral da área. Em V. G. Haase, R. R. Neves, C. Kapler, M. L. M. Teodoro & G. M. O. Wood (Orgs.), *Psicologia do Desenvolvimento: Contribuições interdisciplinares* (pp. 249-264). Belo Horizonte: Health.

- Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (2001). *Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del-Prette): Manual de aplicação, apuração e interpretação*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (2002). Transtornos psicológicos e habilidades sociais. Em H. J. Guilhardi, M. B. B. P. Madi, P. P. Queiroz & M. C. Scoz (Orgs.), *Sobre Comportamento e Cognição: Contribuições para a Construção da Teoria do Comportamento* (Vol.10, pp.377-386). Santo André: ESETec Editores Associados.
- Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (2003). Desenvolvimento interpessoal: Uma questão pendente no ensino universitário. Em E. Mercuri & S. A. J. Polydoro (Orgs.), *Estudante universitário: Características e experiências de formação* (pp.105-128). Taubaté: Cabral.
- Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (2005). *Psicologia das habilidades sociais na infância: Teoria e Prática*. Petrópolis: Vozes.
- Del Prette, Z. A. P., Del Prette, A. & Barreto, M. C. M. (1998). Análise de um Inventário de Habilidades Sociais (IHS) em uma amostra de universitários. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 14, 219-228.
- Delitti, M. & Derdyk, P. (1995). Instituições de trabalho. Em B. Rangé (Org.), *Psicoterapia comportamental e cognitiva: Pesquisa, prática, aplicações e problemas* (257-262). São Paulo: Editorial Psy II.
- Dias, T. R. S., Melo-Silva, L. L. & Galvão, S. F. (1996). Um serviço de reabilitação profissional: Reflexões sobre as características e os tipos de deficiência e seus usuários. Em C. Goyos, M. A. Almeida & D. G. Souza (Orgs.), *Temas em Educação Especial* (Vol. 3, pp. 167-183). São Carlos: EDUFSCar.

- Dimenstein, G. (1993). *O cidadão de papel: A infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil*. São Paulo: Ática.
- DuBois, D. L., Burk-Braxton, C., Swenson, L. P., Tevendale, H. D., Lockerd, E. M. & Moran, B. L. (2002). Getting by with a little help from self and others: Self-esteem and social support as resources during early adolescence. *Developmental Psychology*, 38, 822-839.
- Ferreira, A. B. H. (1985). *Minidicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Ferreira, M. R. & Botomé, S. P. (1984). *Deficiência física e inserção social: A formação dos recursos humanos*. Caxias do Sul: EDUSC.
- Forrester, V. (1997). *O horror econômico*. São Paulo: UNESP.
- Freitas, P. S. & Cidade, R. E. A. (1997). *Noções sobre Educação Física e Esporte para pessoas portadoras de deficiência: Uma abordagem para professores de 1º e 2º graus*. Uberlândia: Breda.
- Galvani, R. C. D. (2001). *Inserção do deficiente físico no mercado de trabalho: A ótica da instituição especializada e a ótica do egresso*. Dissertação de Mestrado não-publicada, Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP.
- Garcia, J. F. P. (1994). T & D mobilizando a organização para a qualidade. Em G. G. Boog (Org.), *Manual de Treinamento e Desenvolvimento* (pp. 165-192). São Paulo: Makron Books.
- Gargiulo, R. M. (2001). *Special education in contemporary society – an introduction to exceptionality* (pp. 533-547). New York: Wadsworth.
- Gil, M. (Org.) (2002). *O que as empresas podem fazer pela inclusão das pessoas com deficiência*. São Paulo: Instituto Ethos.

- Gomes, F. F. (2005, 24 de julho). Maioria não cumpre cota para deficiente. *Folha de São Paulo*, G1.
- Gonçales, N. M. V. (1999). *A escolha profissional do indivíduo com deficiência mental: Uma análise documental*. Dissertação de Mestrado não-publicada, Curso de Pós-graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP.
- Guimarães, A. M. (1988) (Org.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Hallahan, D. P. & Kauffman, J. M. (2003). *Exceptional learners: Introduction to Special Education* (pp. 431-451). New York: Allyn and Bacon.
- Heloani, J. R. & Capitão, C. G. (2003). Saúde mental e Psicologia do trabalho. *São Paulo Perspectiva*, 17, 102-108.
- Hidalgo, C. H. & Abarca, N. M. (1990). Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 22, 265-282.
- Hidalgo, C. H. & Abarca, N. M. (1992). *Comunicación interpersonal: Programa de entrenamiento en habilidades sociales*. Santiago do Chile: Editorial Universitaria.
- Jacques, M. G. C. (1996). Identidade e trabalho: Uma articulação indispensável. Em A. Tamayo, J. E. Borges-Andrade & W. Codo (Orgs.), *Trabalho, Organizações e Cultura* (pp. 41-48). São Paulo: Cooperativa dos Autores Associados.
- Jaime, L. R. & Carmo, J. C. (2005). *A inserção da pessoa com deficiência no mundo do trabalho: O resgate de um direito de cidadania*. São Paulo: Ed. dos Autores.

- Januzzi, G. S. M. (1994). Mercado de trabalho do deficiente: Aspectos da legislação brasileira. *Temas sobre desenvolvimento*, 21, 14-19.
- Kovács, I. (2004). Emprego flexível em Portugal. *Sociologias*, 12, 32-67.
- Lancillotti, S. S. P. (2003). *Deficiência e trabalho: Redimensionando o singular no contexto universal*. Campinas: Autores Associados.
- Lantican, L. S., Birdwell, C. N. & Harrell, R. T. (1994). Pshyically handicapped individuals in psychotherapy: Some empirical data. *Issues in Mental Health Nursing*, 15, 73-84.
- Lassance, M. C. & Sparta, M. (2003). A orientação profissional e as transformações do mundo do trabalho. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4, 13-19.
- Limongi-França, A. C. & Arellano, E. B. (2002). Qualidade de vida no trabalho. Em M. T. L. Fleury (Org.), *As pessoas nas organizações* (pp. 295-306). São Paulo: Gente.
- Manzini, E. J. (1989). *Profissionalização de indivíduos deficientes mentais: Visão do agente institucional e visão do egresso*. Dissertação de Mestrado não-publicada, Curso de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP.
- Manzini, E. J. (1999). Profissionalização do deficiente: Alguns pontos para discussão que antecedem a implementação prática. *Cadernos da Faculdade de Filosofia e Ciências* (Marília), 8, 143-150.
- Martinez, W. N. (2001). *Comentários à Lei Básica da Previdência Social*. São Paulo: LTR.
- Maynard, M. L. (2003). Emotional intelligence and perceived employability for internship curriculum. *Psychological Reports*, 93, 791-792.

- Mazzotta, M. J. S. (1996). *Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas*. São Paulo: Cortez.
- Mendes, E. G. (1996). Evolução histórica da concepção científica de deficiência mental. Em C. Goyos, M. A. Almeida & D. G. Souza (Orgs.). *Temas em Educação Especial* (Vol. 3, pp. 119-136). São Carlos: EDUFSCar.
- Mendes, E. G. (2000). Políticas públicas: Articulação com a produção científica em educação especial. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 6, 65-78
- Mendes, E. G. (2002). Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil. Em M. S. Palhares & S. C. F. Marins (Orgs.), *Escola Inclusiva* (Vol. 1, pp. 61-85). São Carlos: EDUFSCar.
- Miguel, C. F. & Garbi, G. (2003). Assertividade no trabalho: Descrevendo e corrigindo o desempenho dos outros. Em F. C. Conte & M. Z. S. Brandão (Orgs.), *Falo? Ou não falo? Expressando sentimentos e comunicando idéias* (pp. 129-140). Arapongas: Mecenaz.
- Nogueira, C. M. (2002/2003). A feminização no mundo do trabalho: Entre a emancipação e a precarização. *Idéias*, 9/10, 247-284.
- Omote, S. (1994). Deficiência e não-deficiência: Recortes do mesmo tecido. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 2, 65-73.
- Pauda, J. (2005, 04 de outubro). Empresas que não cumprirem cotas para deficientes podem ser multadas. *A Cidade*, 229, 5.
- Pereira, C. S., Del Prette, A. & Del Prette, Z. A. P. (2004). A importância das habilidades sociais na função do técnico em segurança do trabalho. *Argumento*, 6, 103-113.
- Peres, R. S., Santos, M. A. & Carvalho, A. M. R. (2003). Precarização das relações de trabalho, desemprego e desigualdade social: Desafios para a

- Psicologia na economia globalizada. Em L. L. Melo-Silva, M. A. Santos & M. C. Avi (Orgs.), *Arquitetura de uma ocupação: Orientação Profissional: Teoria e prática* (Vol.1, pp. 173-185). São Paulo: Vetor.
- Ragazzi, C. L. M. (2001). *Emprego com apoio: Alternativa viável para inserção de pessoas com deficiência mental no mercado de trabalho?* Dissertação de Mestrado não-publicada, Curso de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP.
- Ramos, F. P. & Oliveira, A. C. R. (2004). O Treinamento de Habilidades Sociais e a inserção de deficientes no mercado de trabalho [Resumo]. Em Associação Brasileira de Psicoterapia e Medicina Comportamental (Org.), *Anais eletrônico, XIII Encontro da Associação Brasileira de Psicoterapia e Medicina Comportamental e II Congresso Internacional da Association for Behavior Analysis*. Campinas, SP: ABPMC E ABA.
- Rebelo, F. S. (2004). Contribuições da Ergonomia no desenvolvimento de um sistema para apoio à colocação ou recolocação profissional de pessoas com deficiência. Em S. Omote (Org.), *Inclusão: Intenção e realidade* (pp. 167-181). Marília: Fundepe.
- Rebelo, F. S., Carvalho, R. & Barreiros, L. (2004). Concepção de situações de trabalho numa perspectiva integradora. Em S. Omote (Org.), *Inclusão: Intenção e realidade* (pp. 183-192). Marília: Fundepe.
- Rios, M. R. S., Del Prette, A. & Del Prette, Z. A. P. (2002). A importância da Teoria da Aprendizagem Social na constituição da área do treinamento de habilidades sociais. Em H. J. Guilhardi, M. B. B. P. Madi, P. P. Queiroz & M. C. Scoz (Orgs.), *Sobre Comportamento e Cognição:*

- Contribuições para a Construção da Teoria do Comportamento* (Vol. 9, pp. 269-283). Santo André: ESETec Editores Associados.
- Robbins, S. P. (2002). *Comportamento organizacional* (pp. 151-182). São Paulo: Prentice Hall.
- Rocha, K. B., Sarriera, J. C. & Pizzinato, A. (2004). Significado do trabalho e valores organizacionais. Em J. C. Sarriera, K. B. Rocha & A. Pizzinato (Orgs.), *Desafios do mundo do trabalho: Orientação, inserção e mudanças* (pp. 115-134). Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Rodríguez, F. G., Rubio, J. M. L. & Expósito, L. J. (1995). *Habilidades sociales y salud*. Madrid: Eudema.
- Rubin, R. S., Bommer, W. H. & Baldwin, T. T. (2002). Using extracurricular activity as an indicator of interpersonal skill: Prudent evaluation or recruiting malpractice? *Human Resource Management*, 41, 441-454.
- Rush, F. R., Hughes, C. & Wilson, P. G. (1995). Utilizing cognitive strategies in the acquisition of employment skills. Em W. O'Donohue & L. Krasner (Orgs.), *Handbook of psychological skills training: Clinical technique and applications* (pp. 363-382). New York: Allyn and Bacon.
- Sarriera, J. C., Câmara, S. G. & Berlim, C. S. (2000). Elaboração, desenvolvimento e avaliação de um Programa de Inserção Ocupacional para jovens desempregados. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13, 189-198.
- Sarriera, J. C., Silva, M. A., Kabbas, C. P. & Lopes, V. B. (2001). Formação da identidade ocupacional em adolescentes. *Estudos em Psicologia*, 6, 27-32.

- Schwartz, S. H. (2005). Valores humanos básicos: Seu contexto e estrutura intercultural. Em A. Tamayo & J. B. Porto (Orgs.), *Valores e comportamento nas organizações* (pp. 21-55). Petrópolis: Vozes.
- Scopinho, R. A. & Martins, A. F. G. (2003). Desenvolvimento organizacional e interpessoal em cooperativas de produção agropecuária: Reflexão sobre o método. *Psicologia & Sociedade*, 15, 124-143.
- Silva, R. C. & Santos, M. A. (2003). O trabalho precário e a juventude em exclusão social. Em L. L. Melo-Silva, M. A. Santos & M. C. Avi (Orgs.), *Arquitetura de uma ocupação: Orientação Profissional: Teoria e prática* (Vol. 1, pp. 51-60). São Paulo: Vetor.
- Souza, V. L. (2003). *Gestão de desempenho: Julgamento ou diálogo?* (2ª ed.). Rio de Janeiro: FGV.
- Stainback, S. B. (2002). Reflexões sobre a diversidade na educação: As raízes do movimento de inclusão. *Pátio*, 20, 15-17.
- Tamayo, A. (2005). Impacto dos valores pessoais e organizacionais sobre o comprometimento organizacional. Em A. Tamayo & J. B. Porto (Orgs.), *Valores e comportamento nas organizações* (pp. 160-186). Petrópolis: Vozes.
- Tanaka, E. D. O. & Manzini, E. J. (2005). O que os empregadores pensam sobre o trabalho da pessoa com deficiência? *Revista Brasileira de Educação Especial*, 11, 273-294.
- Teixeira, J. E. (1994). T & D e as relações sociais. Em G. G. Boog (Org.), *Manual de Treinamento e Desenvolvimento* (pp. 85-102). São Paulo: Makron Books.

- Thomas, A. P., Bax, M. C. & Smyth, D. P. (1988). The social skill difficulties of young adults with physical disabilities. *Child Care Health Dev.*, *14*, 255-264.
- Trower, P. (1995). Adult social skills: State of the art and future directions. Em W. O'Donohue & L. Krasner (Orgs.), *Handbook of psychological skills training: Clinical technique and applications* (pp. 54-80). New York: Allyn and Bacon.
- Witt, L. A. & Ferris, G. R. (2003). Social skill as moderator of the conscientiousness-performance relationship: Convergent results across four studies. *Journal of Applied Psychology*, *88*, 809-821.
- Wright, T. A. & Cropanzano, R. (2000). Psychological well-being and job satisfaction as predictors of job performance. *Journal of Occupational Health Psychology*, *5*, 84-94.

## **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

Via Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676

Fones: (016) 3351-8109 / 3351-8110

Fax: (016) 3361-3176 - Telex 162369 - SCUF - BR

CEP 13.565-905 - São Carlos - SP - Brasil

End. Eletrônico: [propg@power.ufscar.br](mailto:propg@power.ufscar.br)

## Parcecer Nº 032/2005

Protocolo nº 168/04

Título do Projeto: Habilidades Sociais em trabalhadores Deficientes Físicos e Não-Deficientes: uma análise comparativa

Pesquisador (a) Responsável: Almir Del Prette

Instituição: PPGEES/CECH/UFSCar

### 1. Normas a serem seguidas

- O sujeito da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (Res. CNS 196/96 - Item IV.1.f) e deve receber uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, na íntegra, por ele assinado (Item IV.2.d).
- O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade pelo CEP que o aprovou (Res. CNS Item III.3.z), aguardando seu parecer, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa (Item V.3) que requeiram ação imediata.
- O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (Res. CNS Item V.4). É papel do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e enviar notificação ao CEP e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária - ANVISA - junto com seu posicionamento.
- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projetos do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma, junto com o parecer aprovatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial (Res. 251/97, item III.2.e).
- Relatórios parciais e final devem ser apresentados ao CEP, inicialmente em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ e ao término do estudo.

### 2. Avaliação do projeto

O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (CEP/UFSCar) analisou o projeto de pesquisa acima identificado e considerando os pareceres do relator e do revisor DELIBEROU: O projeto está de acordo com a Resolução 196/96, do Conselho Nacional de Saúde.

### 3. Conclusão:

Projeto Aprovado

São Carlos, 9 de março de 2005.

Prof. Dra. Márcia Niituma Ogata  
Coordenadora do CEP/UFSCar

## **ANEXO B. Carta de Apresentação**

## CARTA DE APRESENTAÇÃO

Eu, Camila de Sousa Pereira, psicóloga e pesquisadora, venho por meio desta, solicitar a sua colaboração para desenvolver minha pesquisa de mestrado com trabalhadores desta conceituada organização. O objetivo da pesquisa é analisar e comparar o repertório social de trabalhadores com e sem deficiência física, as habilidades sociais importantes para o exercício profissional e os aspectos positivos e negativos do trabalho. Ressalta-se que não é objetivo da pesquisa analisar a empresa, precisando da ajuda desta apenas para o contato com os trabalhadores.

Para a coleta dos dados, estima-se ser preciso 1 hora com os trabalhadores, individualmente, para que eles preencham os seguintes instrumentos: 1) Critério Brasil, para caracterizar o nível sócio-econômico; 2) Inventário de Habilidades Sociais, para avaliar o repertório social; 3) *Checklist* de habilidades sociais, para conhecer o grau de importância de algumas habilidades no exercício profissional; e 4) Entrevista estruturada sobre os aspectos positivos e negativos do trabalho. Os trabalhadores sem deficiência devem ser escolhidos em conformidade com a função, a idade e o sexo dos trabalhadores com deficiência física. Serão necessários 10 minutos com o supervisor desses trabalhadores, para que ele também me aponte, no *Checklist* de habilidades sociais, o grau de importância das habilidades sociais para o trabalho dos participantes.

Essa pesquisa não representa nenhum risco à integridade física, moral ou psicológica nem para a empresa e nem para os trabalhadores. Como responsável pela pesquisa, me comprometo a não divulgar a identidade da empresa e nem dos participantes e a esclarecer quaisquer dúvidas que possam surgir sobre a pesquisa. Ambos não terão nenhum custo financeiro e poderão desistir de participar da pesquisa no momento em que quiserem sem qualquer problema.

A relevância desse estudo está no diagnóstico do repertório social que poderá subsidiar, inclusive, treinamentos de habilidades sociais, uma vez que esse tipo de desenvolvimento seria fundamental para o ajustamento e progresso profissional desses trabalhadores. Por isso, me comprometo a apresentar uma devolutiva para a empresa.

Para qualquer esclarecimento adicional deixo o meu telefone de contato 9963-3660 e o meu e-mail [cpereira@iris.ufscar.br](mailto:cpereira@iris.ufscar.br).

Cordialmente,

Camila de Sousa Pereira  
Pesquisadora Responsável

**ANEXO C. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_, concordo em participar da pesquisa, sob orientação do Prof. Dr. Almir Del Prette e sob responsabilidade da psicóloga Camila de Sousa Pereira, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, após ter recebido as informações pertinentes ao estudo em questão. Declaro ainda estar ciente e de acordo com os seguintes termos estabelecidos e explicitados:

- a) O objetivo da pesquisa é analisar e comparar o repertório social dos trabalhadores com e sem deficiência física, as habilidades sociais importantes para o exercício profissional e os aspectos positivos e negativos associados ao trabalho;
- b) O procedimento de coleta de dados contará com a formalização desse termo, o preenchimento do Critério Brasil para caracterização sócio-econômica, o preenchimento do *Checklist* de habilidades sociais para conhecer o grau de importância de algumas habilidades para o trabalho, a aplicação de um Inventário de Habilidades Sociais para avaliar o meu repertório social e o preenchimento de um questionário sobre os aspectos positivos e negativos do trabalho;
- c) O desenvolvimento da pesquisa estará dentro dos princípios éticos, que garantem a integridade física e emocional, a dignidade e o bem-estar de todos os participantes, não causando nenhum risco físico, moral, intelectual, social, cultural, espiritual e profissional ou dano decorrente da pesquisa;
- d) A participação é voluntária, sem custo financeiro, tendo o direito de desistir de participar da pesquisa no momento em que quiserem sem penalização;
- e) Os resultados serão encaminhados para publicação em revistas especializadas e apresentações em eventos científicos com o propósito de contribuir para o desenvolvimento da ciência e da sociedade;
- f) Em se tratando de publicações e apresentações, fica firmado a garantia de sigilo das informações que possam identificar os participantes assim como a empresa em que trabalham, sendo, portanto, assegurado o anonimato a eles;
- g) A pesquisa contribuirá tanto para ampliar os conhecimentos existentes na área, quanto para ajudar no desenvolvimento e implementação de futuros programas de Treinamento de Habilidades Sociais bem como para a integração de trabalhadores com deficiência física;
- h) A pesquisadora acompanhará todo o procedimento de coleta de dados e estará à disposição para qualquer esclarecimento adicional, que se fizer necessário, antes, durante ou depois da pesquisa, deixando para isso, telefone e e-mail para contatá-la.

São Carlos, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 200\_\_.

-----  
Assinatura do Participante

**ANEXO D. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dos  
Supervisores**

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO SUPERVISORES

Eu, \_\_\_\_\_, concordo em colaborar com a pesquisa, sob orientação do Prof. Dr. Almir Del Prette e sob responsabilidade da psicóloga Camila de Sousa Pereira, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, após ter recebido as informações pertinentes ao estudo em questão. Declaro ainda estar ciente e de acordo com os seguintes termos estabelecidos e explicitados:

- a) O objetivo da pesquisa é analisar e comparar o repertório social dos trabalhadores com e sem deficiência física, as habilidades sociais importantes para o exercício profissional e os aspectos positivos e negativos associados ao trabalho;
- b) O procedimento de coleta de dados dos supervisores contará com a formalização desse termo, o preenchimento do Critério Brasil para caracterização sócio-econômica e o preenchimento de um *checklist* sobre o grau de importância das habilidades sociais necessárias para o exercício profissional;
- c) O desenvolvimento da pesquisa estará dentro dos princípios éticos, que por sua vez, garantem a integridade física e emocional, a dignidade e o bem-estar de todos os participantes, não causando nenhum risco físico, moral, intelectual, social, cultural, espiritual e profissional ou dano associado ou decorrente da pesquisa;
- d) A participação é voluntária, sem custo financeiro, tendo o direito de desistir de participar da pesquisa no momento em que quiserem sem penalização;
- e) Os resultados serão encaminhados para publicação em revistas especializadas e apresentações em eventos científicos com o propósito de contribuir para o desenvolvimento da ciência e da sociedade;
- f) Em se tratando de publicações e apresentações, fica firmado a garantia de sigilo das informações que possam identificar os participantes assim como a empresa em que trabalham, sendo, portanto, assegurado o anonimato;
- g) A pesquisa contribuirá tanto para ampliar os conhecimentos existentes na área, quanto para ajudar no possível desenvolvimento e implementação de futuros programas de Treinamento de Habilidades Sociais bem como para a integração de trabalhadores com deficiência física;
- h) A pesquisadora acompanhará todo o procedimento de coleta de dados e estará à disposição para qualquer esclarecimento adicional, que se fizer necessário, antes, durante ou depois da pesquisa, deixando para isso, telefone e e-mail para contatá-la.

São Carlos, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 200\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante

## **ANEXO E. Critério Brasil**



## **ANEXO F. Entrevista Estruturada**

## ENTREVISTA ESTRUTURADA

1. Nome: \_\_\_\_\_

2. Tempo na empresa: \_\_\_\_\_

3. Estado civil:

( ) solteiro(a)

( ) casado(a) ou amasiado(a)

( ) separado(a) ou divorciado(a)

( ) viúvo(a)

4. Anos de escolaridade: \_\_\_\_\_

5. Cite 3 aspectos positivos e/ou 3 aspectos negativos que o trabalho proporciona em sua vida pessoal e/ou profissional.

**ANEXO G. *Checklist* de habilidades sociais no trabalho**

**Checklist de Habilidades Sociais no Trabalho**  
**(baseado no IHS-Del-Prette, 2001)**

Nome: \_\_\_\_\_ Empresa: \_\_\_\_\_  
Função: \_\_\_\_\_ Tempo na empresa: \_\_\_\_\_  
Sexo: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Escolarização: \_\_\_\_\_

Circule a importância das habilidades sociais para o contexto do trabalho, considerando que a escala varia de 0 (nenhuma importância), 1 (muito pouca importância), 2 (pouca importância), 3 (regular importância), 4 (muito importante) e 5 (extremamente importante).

<b>Habilidades Sociais</b>	<b>Importância</b>
1 - Elogiar outrem	0-1-2-3-4-5
2 - Agradecer elogios	0-1-2-3-4-5
3 - Expressar sentimento positivo	0-1-2-3-4-5
4 - Pedir favores	0-1-2-3-4-5
5 - Oferecer ajuda	0-1-2-3-4-5
6 - Colocar-se no lugar do outro (empatia)	0-1-2-3-4-5
7 - Apresentar-se a outra pessoa	0-1-2-3-4-5
8 - Cumprimentar desconhecidos	0-1-2-3-4-5
9 - Dizer por favor, obrigado	0-1-2-3-4-5
10 - Abordar autoridade	0-1-2-3-4-5
11 - Participar de conversação	0-1-2-3-4-5
12 - Manter conversação	0-1-2-3-4-5
13 - Encerrar conversação	0-1-2-3-4-5
14 - Fazer perguntas	0-1-2-3-4-5
15 - Falar em público	0-1-2-3-4-5
16 - Fazer negociações	0-1-2-3-4-5
17 - Emitir sugestão	0-1-2-3-4-5
18 - Discordar de autoridade	0-1-2-3-4-5
19 - Discordar do grupo	0-1-2-3-4-5
20 - Lidar com críticas	0-1-2-3-4-5
21 - Lidar com gozações de colegas	0-1-2-3-4-5
22 - Defender outrem em grupo	0-1-2-3-4-5
23 - Expressar desagrado	0-1-2-3-4-5
24 - Recusar pedidos abusivos	0-1-2-3-4-5
25 - Solicitar mudança de comportamento	0-1-2-3-4-5
26 - Fazer cobranças	0-1-2-3-4-5
27 - Defender os próprios direitos	0-1-2-3-4-5
28 - Admitir erros	0-1-2-3-4-5

**ANEXO H. Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del-Prette)**

# INVENTÁRIO DE HABILIDADES SOCIAIS (IHS-Del-Prette)

Zilda A. P. Del Prette & Almir Del Prette

## Instruções

Leia atentamente cada um dos itens que se seguem. Cada um deles apresenta uma ação ou sentimento (parte grifada) diante de uma situação dada (parte não grifada). Avalie a frequência com que você age ou se sente tal como descrito no item.

RESPONDA A TODAS AS QUESTÕES. Se uma dessas situações nunca lhe ocorreu, responda como se tivesse ocorrido, considerando o seu possível comportamento.

NA FOLHA DE RESPOSTAS, assinale, para cada um dos itens, um X no quadrinho que melhor indica a frequência com que você apresenta a reação sugerida, considerando um total de 10 vezes em que poderia se encontrar na situação descrita no ítem.

Utilize a seguinte legenda:

- A. **NUNCA OU RARAMENTE** (em cada 10 situações desse tipo, reajo dessa forma no máximo 2 vezes)
- B. **COM POUCA FREQUÊNCIA** (em cada 10 situações desse tipo, reajo dessa forma 3 a 4 vezes)
- C. **COM REGULAR FREQUÊNCIA** (em cada 10 situações desse tipo, reajo dessa forma 5 a 6 vezes)
- D. **MUITO FREQUENTEMENTE** (em cada 10 situações desse tipo, reajo dessa forma 7 a 8 vezes)
- E. **SEMPRE OU QUASE SEMPRE** (em cada 10 situações desse tipo, reajo dessa forma 9 a 10 vezes)

**É IMPORTANTE QUE VOCÊ RESPONDA TODAS AS QUESTÕES.**

