

AVALIAÇÃO DAS HABILIDADES SOCIAIS E DE SUAS RELAÇÕES COM FATORES  
DE RISCO E PROTEÇÃO EM JOVENS ADULTOS BRASILEIROS

Anderson Siqueira Pereira

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade  
Federal Do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do grau de  
Mestre em Psicologia sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Silvia Helena Koller

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Instituto de Psicologia

Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Porto Alegre – RS, Março de 2015

A todas as pessoas que passaram  
pela minha vida e me incentivaram a  
estudar as relações humanas.

## AGRADECIMENTOS

A minha família (meus pais Airton e Cleunice e meu irmão William) que me ensinou a ser teimoso o suficiente para correr atrás dos meus sonhos e me deu apoio quando decidi sair de minha cidade para seguir carreira dentro da psicologia.

A Porto Alegre, que recebeu um cara vindo do interior e o fez crescer como pessoa e como profissional. O apresentou a pessoas maravilhosas que se tornaram grandes amigos, ou que apenas deixaram marcas que mudaram minha forma de ver o mundo.

A Silvia Koller, minha eterna Chefa, que me mostrou como é ser uma pesquisadora de sucesso respeitando o trabalho dos demais, auxiliando outras pessoas a crescer e, principalmente, sendo a pessoa maravilhosa que ela é.

Ao pessoal do CEP-Rua, um grupo de trabalho que se tornou muito mais que trabalho. Foram muitas risadas, conversas e ajudas que me auxiliaram a diminuir a tensão destes 2 anos de trabalho. Falando em CEP-Rua, tem três pessoas que merecem um destaque especial neste agradecimento. Primeiramente a Luciana Thomé, que acreditou em um baixinho, careca e gritão para trabalhar na equipe de pesquisa dela e abriu as portas do CEP-Rua para mim e que, além disso, se tornou uma grande amiga e uma fantástica coorientadora nessa jornada. A Susana Núñez, que me mostrou o quão bom é ter amigos para dividir os bons e maus momentos que a gente passa (principalmente comendo). E a Diogo de Sousa, que aguentou ser mandado por um IC e por isso ganhou um grande amigo pra vida toda. Vocês três me ensinaram muito sobre pesquisa, estatística e amizade e saibam que esta dissertação tem uma parte de vocês em cada página.

Ao pessoal da Housing 116, mais do que vizinhos, grandes amigos com os quais dividi estes últimos quatro anos e que me ajudaram a descontrair sempre que os prazos estavam curtos (ou me convenciam a fazer festa nos momentos em que eu tinha que trabalhar). Morar com vocês me mostrou o quão bom é conhecer gente diferente.

Ao meu grande amigo Guilherme Trindade, por ter sido um ombro amigo nos momentos de dificuldade e uma ótima companhia nos momentos de felicidade.

A Mariana Squefi, por ter me ajudado a superar muitas das dificuldades referentes a esta trajetória, e todas as outras que não estavam relacionadas a ela também. Cresci muito em todas aquelas terças feiras.

Ao Mauricio Walteman, que teve paciência pra me suportar nos momentos de estresse e dividiu comigo ótimos momentos, sendo um super companheiro, mesmo eu sendo muito chato as vezes.

Por fim, agradeço a UFRGS pela oportunidade em fazer um mestrado no melhor programa de pós graduação do Brasil e ao CNPq, pelo auxílio financeiro que me auxiliou nesta jornada.

“Nenhuma relação profunda é fácil.”

Eugénio Andrade

“Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós.

Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”

Antoine de Saint-Exupéry

## SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS.....	8
RESUMO.....	9
ABSTRACT.....	10
INTRODUÇÃO.....	11
– CAPÍTULO I –.....	12
HABILIDADES SOCIAIS NOS DIVERSOS CONTEXTOS DA VIDA ADULTA: UMA REVISÃO DE LITERATURA.....	12
Habilidades sociais no âmbito das redes sociais de amizade .....	15
Habilidades sociais no âmbito educacional/universitário.....	16
Habilidades sociais no âmbito profissional.....	18
Relacionamentos íntimos e casamento.....	20
Habilidades sociais parentais.....	21
Considerações Finais.....	23
Referências.....	24
– CAPÍTULO II –.....	30
ADAPTAÇÃO E AVALIAÇÃO DAS PROPRIEDADES PSICOMÉTRICAS DAS ESCALAS MULTIDIMENSIONAIS DE EXPRESSÃO SOCIAL PARTES COGNITIVA (EMES-C) E MOTORA (EMES-M) EM UMA AMOSTRA BRASILEIRA.....	30
Método.....	32
Adaptação das escalas para o português brasileiro.....	33
Estudos de avaliação das propriedades psicométricas.....	39
Escala Multidimensional de Expressão Social Parte Motora (EMES-C).....	40
Escala Multidimensional de Expressão Social Parte Motora (EMES-M) .....	46
Considerações Finais.....	51
Referências.....	52
– CAPÍTULO III –.....	54
HABILIDADES SOCIAIS E FATORES DE RISCO E PROTEÇÃO EM JOVENS ADULTOS BRASILEIROS.....	54
Método.....	56
Amostra.....	56
Instrumentos.....	57
Análise de dados.....	58

Resultados.....	59
Discussão.....	64
Considerações Finais.....	67
Referências.....	68
CONCLUSÃO.....	72
ANEXO A .....	74
ANEXO B.....	76

### LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Fatores e Itens da validação espanhola da EMES-M.....	31
Tabela 2 - Fatores e Itens da validação espanhola da EMES-M.....	32
Tabela 3 - Comparação entre a versão original da EMES-C e da nova tradução.....	34
Tabela 4 - Comparação entre a versão original da EMES-M e da nova tradução.....	36
Tabela 5 - Dados Sociodemográficos da amostra do estudo de validação da EMES-C (N=1225).....	41
Tabela 6 - Modelo de 8 fatores encontrado na Análise Fatorial Exploratória (EFA) da EMES-C.....	42
Tabela 7 - Índices de ajuste dos modelos testados da EMES-C.....	44
Tabela 8 - Cargas fatoriais do novo modelo de 8 fatores ajustado da EMES-C.....	44
Tabela 9 - Consistência interna da EMES-C.....	45
Tabela 10 - Correlações entre EMES-C e a SAD-D, Mini Spin e Escala de Assertividade de Rathus.....	46
Tabela 11 - Dados Sociodemográficos da amostra do estudo de validação da EMES-M (n = 928).....	47
Tabela 12 - Nova Estrutura Fatorial da EMES-M na amostra brasileira.....	49
Tabela 13 - Índices de ajuste dos modelos testados da EMES-M.....	50
Tabela 14 - Correlações entre a EMES-M e seus fatores com as escalas SAD-D, Mini Spin e Escala de Assertividade Rathus.....	52
Tabela 15 - Dados Sociodemográficos da amostra de jovens adultos.....	57
Tabela 16 - Comparação de médias entre os grupos divididos a partir da faixa etária...60	60
Tabela 17 - Caracterização das divisões da amostra em relação aos escores da EMES-M e EMES-C.....	61
Tabela 18 - Tabela de correlação entre as variáveis avaliadas.....	62
Tabela 19 - Resultado das ANOVAs entre os grupos com altos (GAh), médios (GMh) e baixos (GBh) níveis de habilidades sociais.....	63



Tabela 20 - Resultado das ANOVAs entre os grupos com alta (GAp), média (GMp) e baixa (GBp) frequência de pensamentos negativos frente a situações sociais.....65

## **RESUMO**

A presente dissertação avaliou a associação entre as habilidades sociais e fatores de risco e proteção para o desenvolvimento em jovens adultos brasileiros. O Capítulo 1 consiste em uma revisão de literatura que ilustra a importância das habilidades sociais nos diferentes contextos sociais da vida adulta. O Capítulo 2 apresenta a adaptação e as evidências de validade das Escalas Multidimensionais de Expressão Social partes Cognitiva (EMES-C) e Motora (EMES-M). Apresenta-se uma nova estrutura fatorial e evidências de validade convergente, demonstrando que as escalas são adequadas para o uso na população brasileira. O Capítulo 3 analisou as relações entre as habilidades sociais e fatores de risco e proteção em jovens adultos. Correlações de Pearson e ANOVAs demonstraram que as habilidades sociais podem ser consideradas um fator protetivo, uma vez que sua presença esteve relacionada com o aumento dos demais fatores de proteção, auxiliando na formação de redes de apoio.

Palavras Chave: Habilidades Sociais; Relações interpessoais; Fatores de risco; Fatores de proteção; Psicometria

## ABSTRACT

This work evaluated the association between social skills and risk and protective factors for developing in Brazilian young adults. Chapter 1 consists of a literature review that illustrates the importance of social skills in different social contexts of adult life. Chapter 2 presents the adaptation and evidence of validity of the Multidimensional Scale for Social Expression Cognitive (ESMS-C) and Motor (EMES-M) subscales. It presents a new factor structure and convergent validity evidence, demonstrating that the scales are suitable for use in the Brazilian population. Chapter 3 examined the relationship between social skills and risk and protective factors in young adults. Pearson correlations and ANOVAs were used. The results showed that social skills could be considered as a protective factor, since their presence was related to the increase of other protective factors, assisting in the formation of support networks.

Keywords: Social Skills; Interpersonal Relationships; Protective factors; Risk Factors; Psychometrics.

## INTRODUÇÃO

Os relacionamentos interpessoais são fundamentais para o desenvolvimento humano. Desde o nascimento até a hora da morte, o ser humano se envolve em diversos relacionamentos, desenvolvendo laços afetivos e sociais que podem fazer mudanças dramáticas na forma como a pessoa percebe a si mesmo e o mundo.

Dentro desta perspectiva, o estudo das habilidades sociais torna-se essencial para o entendimento destas relações, visto que os comportamentos utilizados pelas pessoas dentro das relações interpessoais modificam as funções e estruturas delas.

Dificuldades nos relacionamentos interpessoais podem ser explicadas por déficits nas habilidades sociais, visto que, a falta de habilidades necessárias para lidar com situações sociais pode acarretar em aumento da ansiedade frente a estas situações, desempenho prejudicado, insatisfação nas relações, baixa autoestima e autoeficácia e dificuldade em poder contar com redes de apoio em casos de necessidade.

Levando isso em consideração, esta dissertação de mestrado teve como objetivo levantar alguns dados sobre a temática das habilidades sociais e de como elas se relacionam com fatores de risco e proteção para o desenvolvimento humano, para tanto, ela foi dividida em três capítulos.

O primeiro capítulo consiste em uma revisão de literatura introdutória ao tema das habilidades sociais e de sua importância nos diversos contextos da vida adulta. O segundo capítulo buscou desenvolver uma versão brasileira das Escalas Multidimensionais de Expressão Social partes Cognitiva (EMES-C) e Motora (EMES-M) e levantar evidências de validade para uma população brasileira. Por fim, o terceiro capítulo avaliou uma amostra de jovens adultos com o objetivo de investigar as relações entre as habilidades sociais e os fatores de risco e proteção para o desenvolvimento.

## – CAPÍTULO I –

### **HABILIDADES SOCIAIS NOS DIVERSOS CONTEXTOS DA VIDA ADULTA: UMA REVISÃO DE LITERATURA**

As relações interpessoais são importantes para o desenvolvimento humano. É nestas relações que a pessoa irá encontrar suporte emocional, ajuda para resolver problemas e construirá sua identidade. Para o início e manutenção destas relações, a pessoa deve contar com um repertório de habilidades sociais adequado para lidar com todas as demandas que os vários contextos sociais requerem. O presente capítulo tem por objetivo avaliar, a partir de uma revisão de literatura, qual é o papel do repertório de habilidades sociais nos principais contextos sociais durante a vida adulta.

Habilidades Sociais são uma classe específica de comportamentos emitidos em situações sociais que tem por objetivo expressar sentimentos, opiniões e ideias, tendo como finalidade mediar as situações sociais em que a pessoa está envolvida, resolvendo e evitando o surgimento de problemas (Caballo, 2003). Elas também estão associadas à iniciação e manutenção dos relacionamentos sociais, contribuindo para a aceitação das pessoas em seus grupos ou nos contextos onde estão inseridas (Gresham, 2009). São exemplos de habilidades sociais: iniciar e manter conversações; pedir ajuda; dar e receber elogios; expressar agrado e desagrado; expressar sentimentos; fazer e responder perguntas; críticas; pedidos; escutar empaticamente (Caballo, 2003). Além desses comportamentos, podem ser incluídos aspectos não verbais ligados às habilidades sociais, como postura, contato visual, gestos, aparência, entonação e volume de voz (Del Prette & Del Prette, 1999).

As habilidades sociais têm como objetivo causar impacto no contexto em que estão inseridas. A execução de um determinado comportamento não pode ser considerada como socialmente hábil ou não sem levar em conta os contextos em que são executados, pois um comportamento pode ser considerado adequado em um determinado contexto e não em outro. Nesta perspectiva, utiliza-se o construto de avaliativo denominado por competência social, o qual utiliza critérios para investigar se um comportamento é socialmente hábil ou não (Gresham, 2009). Para esta avaliação, são considerados três critérios que devem ser alcançados: 1) se o comportamento alcançou o objetivo ao qual estava destinado; 2) se

apresenta eficácia na preservação das relações pessoais, ou seja, se na execução do comportamento não houve prejuízo nas relações envolvidas; e 3) se a execução do comportamento não prejudicou a autoestima do indivíduo que o executou (Caballo, 2003).

A emissão de uma determinada habilidade social é definida por diversos fatores, dependendo da situação e do contexto no qual está inserida. Inicia-se com a recepção dos estímulos externos que são percebidos e interpretados pelo indivíduo. Decorrente desta avaliação, ele buscará em seu repertório, formado a partir de todas as experiências prévias de relações interpessoais, qual habilidade social parece ser a mais indicada para a situação e esta resposta será emitida. O ambiente moldará as respostas emitidas em situações futuras pela pessoa a partir de reforço ou punições aos comportamentos. Tal processo modifica constantemente o repertório de habilidades sociais, produzindo atualizações e adaptações ao meio (Caballo, Iruetia, & Salazar, 2009).

Os comportamentos componentes das habilidades sociais podem ser aprendidos e modificados durante toda a vida, sendo a infância uma fase crucial para este desenvolvimento. O primeiro contato da criança com as habilidades sociais é decorrente das interações com seus pais. A partir destas interações e da observação da interação dos pais com outras pessoas, a criança começará a aprender os padrões de comportamento necessários para se manter um contato social satisfatório. Desta forma, a criança começará a expressar os comportamentos aprendidos e caberá ao ambiente reforçá-los ou puni-los e, assim, construir e moldar o repertório de habilidades sociais (Magalhães & Murta, 2003). Com a entrada na escola, outras interações influenciam na aquisição de habilidades sociais, como aquelas com pares e com outras figuras de autoridade (professores, servidores da escola, etc.). Portanto, a escola funciona como um “laboratório social”, no qual a criança treina os comportamentos aprendidos com os pais e adquire outros que poderão dar consistência e solidez ao repertório de habilidade sociais (Olaz, 2009).

A aprendizagem vicária é, no entanto, a principal forma de aprendizagem de habilidade sociais, pois permite que a pessoa associe reforçamentos (ou punições) aos comportamentos observados, o que aumentará (ou diminuirá) as chances de execução dos mesmos (Olaz, 2009). Outras formas de aquisição e modificação de habilidades sociais são: (a) a instrução direta de comportamentos por outras pessoas; e (b) a tentativa e erro, que consiste em tentativas que desencadeiem respostas positivas ou negativas do ambiente.

Dentre as habilidades sociais, a empatia é um comportamento que se destaca das demais pela sua função dentro das relações interpessoais. Ela pode ser definida como a capacidade de identificar sentimentos e pensamentos dos demais envolvidos em uma situação

social, em outras palavras, a tomada de perspectiva (Falcone et al., 2008). Dentro deste comportamento, também pode ser incluídos o interesse genuíno em saber como o outro se sente, o que contribui para o relacionamento interpessoal, e a expressão deste entendimento, a partir de respostas comportamentais (Falcone, Gil, & Ferreira 2007). A principal função da empatia é auxiliar a pessoa a entender os feedbacks dados pelos demais por seus comportamentos e poder ajustar seu comportamento aos contextos que está inserido. Além disso, a empatia tem um papel central na formação e manutenção dos relacionamentos interpessoais, visto que é a partir dela que pode se inferir os estados emocionais dos demais e, a partir dessa informação, decidir quais comportamentos podem ser expressos para ajudar o próximo, diminuir comportamentos egocêntricos, lidar com emoções próprias e do outro ou resolver possíveis problemas. Desta forma, a capacidade de expressar empática é utilizada na construção das relações e de vínculos afetivos (Falcone et al., 2013).

Durante o ciclo vital, alguns eventos podem fazer com que se desenvolvam déficits no repertório de habilidades sociais. Estes podem acarretar consequências negativas que influenciam na expressão de habilidades sociais necessárias para as interações sociais satisfatórias. Podem ser identificadas em situações como: dificuldade em falar em público; ansiedade em entrevistas de emprego; adequação em lidar com superiores (Del Prette & Del Prette, 1999). Além disso, déficits nas habilidades sociais podem estar associados a diversos quadros psicopatológicos, como depressão (Segrin, 2000); transtornos de ansiedade (Del Prette & Del Prette, 1999); e esquizofrenia (Penn, Kohlmaier, & Corrigan, 2000). No entanto, entre os problemas relacionados aos déficits de habilidades sociais, a baixa qualidade das relações interpessoais é o mais comum (Gresham, 2009). Levando em consideração que o cotidiano é repleto de interações sociais, um repertório adequado de habilidades sociais e o seu uso socialmente competente pode ser um fator de proteção para o desenvolvimento da pessoa ao longo de todo seu ciclo vital. Um comportamento socialmente competente possibilitará a manutenção das relações interpessoais, bem como terá um impacto positivo na autoestima das pessoas (Caballo, 2003). Por outro lado, a falta de um repertório de habilidades sociais sólido pode dificultar a relação da pessoa com os demais, causando isolamento social.

Os relacionamentos sociais são importantes dentro de todo o ciclo vital do indivíduo, porém possuem pesos diferentes em cada uma das fases. Durante a fase adulta, além dos relacionamentos sociais já existentes (amigos, família), novos relacionamentos surgem, como colegas de trabalho, relacionamentos conjugais, família do cônjuge, contatos profissionais, etc. Estas novas relações trazem demandas que se somam as existentes, e um repertório de habilidades sociais deficitário pode se tornar um problema. Por outro lado, um repertório

adequado irá auxiliá-lo a lidar com estas demandas de forma assertiva, trazendo satisfação nas relações sociais e na vida. Observando isso, as próximas seções discutirão o papel das habilidades sociais nos diversos contextos sociais da vida adulta. Estes contextos possuem uma relação próxima e se influenciam mutuamente, no entanto foram didaticamente separados em cinco categorias para a construção deste artigo: amizades e vida social; educacional/universitária; profissional; relacionamentos íntimos/casamento e; parentalidade.

### **Habilidades sociais no âmbito das redes sociais de amizade**

As redes sociais podem desempenhar papel protetivo para o desenvolvimento, auxiliando no desenvolvimento de habilidades sociais, de competências adaptativas, possibilitando o manejo de emoções e do estresse, orientando afetiva e cognitivamente, dando significado e coerência à vida, e auxiliam no aprendizado de novas informações (Resende, Bones, Souza, & Guimarães, 2006). Além disso, as redes possibilitam que as pessoas se ajudem mutuamente, o que influencia positivamente o bem estar psicológico, reduz o isolamento social e aumenta a satisfação de vida (Ramos, 2002; Resende et al., 2006). Por outro lado, podem atuar como fator de risco para o desenvolvimento, quando associadas a situações que expõem as pessoas a situações de estresse ou vulnerabilidade (Dishion, Nelson, & Yasui, 2005). Ou seja, quando o envolvimento com outras pessoas ou grupos influencia a pessoa a emitir comportamentos de risco, como uso de drogas, envolvimento com o crime ou violentos. Nestes contextos, habilidades sociais, como a assertividade e saber dizer não, auxiliam a pessoa a resistir à pressão do grupo (Wagner & Oliveira, 2009).

Dentro das redes sociais, as amizades se destacam como uma das principais relações formadas. A amizade pode ser definida como um relacionamento voluntário e pessoal, onde as partes envolvidas possuem apreço uma pela outra, que tende a envolver intimidade e ajuda mútua (Fehr, 1996). A amizade possui diferentes papéis ao longo do ciclo vital, mas mantém sempre sua importância, pois é com os amigos que as pessoas passam parte significativa do seu tempo ao longo do desenvolvimento (Collins & Laursen, 2004; Fraley & Davis, 1997).

Com as relações de amizade, as pessoas podem suprir necessidades de companhia e intimidade, aumentar a autoestima e o sentimento de pertencimento (Hartup & Stevens, 1997). Além disso, a qualidade das relações de amizade têm sido associada à felicidade (Demir & Weitekamp, 2007). Amizades podem agir como modelos de comportamento positivo; grupos de referência para recorrer em situações-problema (Buote et al., 2007); alguém para ouvir e aconselhar, encorajar e dar *feedbacks* a comportamentos; e auxiliar na

adaptação a novos contextos (ex.: entrada na universidade; Resende et al., 2006; Sousa & Cerqueira-Santos, 2011).

Fatores ambientais, como proximidade de residência, atividades e amigos em comum são facilitadores no estreitamento de relações de amizade e sua manutenção. Além desses, a frequência do contato, a disponibilidade de tempo e a atenção auxiliam no desenvolvimento e na manutenção das relações de amizade (Fehr, 1996; Souza, 2006). Variáveis pessoais, como as habilidades sociais, a aparência física (principalmente no primeiro contato), similaridade entre comportamentos e opiniões, também têm sido apontados como aspectos que influenciam as relações de amizade (Fehr, 1996).

Como toda relação social, a amizade também é mediada pelas habilidades sociais. Para fazer amigos, são necessárias habilidades relacionadas à comunicação, como a forma com que se responde a perguntas, troca de olhares, postura e percepção dos momentos adequados para intercalar os outros. Estas habilidades permitem que os interlocutores se sintam à vontade e tornam as pessoas elegíveis como possíveis amigos (Fehr, 1996). Habilidades para iniciar conversações são importantes na interação das pessoas que ainda não se conhecem (Souza, 2006). Em amizades já estabelecidas, habilidades de apoio, escuta e abertura auxiliam na manutenção e na qualidade da relação. A habilidade de auto-revelação, também auxilia no estabelecimento de intimidade nas relações de amizade. Ela pode ser definida como a capacidade de expressar a si mesmo na relação a partir de sua história e experiências de vida. É a partir dela que os indivíduos envolvidos na interação se conhecem e trocam informações sobre sua vida, aprofundando seu relacionamento (Altman & Taylor, 1973). De acordo com Fehr (1996), pessoas que trocam informações particulares tendem a ser mais queridas pelos outros. Mas é necessário certa parcimônia neste comportamento. No início das amizades, as revelações íntimas devem ser recíprocas e gradativas, pois quando as revelações são íntimas demais ou colocadas em uma relação na qual a intimidade ainda não está estabelecida, pode provocar reações aversivas (Fehr, 1996). Intimidade requer reciprocidade e respeito mútuo.

### **Habilidades sociais no âmbito educacional/universitário**

No contexto educacional/universitário, as habilidades sociais têm um papel fundamental, tanto na aprendizagem quanto no convívio com colegas. É a partir do seu repertório de habilidades sociais que os estudantes enfrentarão as novas demandas do meio acadêmico. Ao entrar na universidade, os jovens são inseridos em um contexto social diferente do familiar e do escolar ao qual estavam familiarizados. Quando as experiências na



universidade não garantem uma boa qualidade de vida, podem se tornar vivências estressantes que podem influenciar negativamente o rendimento acadêmico (Cole, Lazarick, & Howard, 1982). Por outro lado, ao conseguir avaliar as demandas sociais de forma eficiente e determinar um comportamento socialmente adequado para cada situação, os universitários poderão cumprir de forma mais efetiva suas tarefas e lidar com as demandas sociais presentes na relação com colegas e professores, elevando sua autoestima e autoeficácia (Del Prette, Del Prette, & Barreto, 1999).

Pesquisas apontam que diversas situações sociais exigem habilidades sociais dos jovens, como: iniciar e manter conversações; discordar; fazer e receber cobranças (Bolsoni-Silva, Loureiro, Rosa, & Oliveira, 2010; Del Prette & Del Prette, 2013; Falcone, 1999); pedir e conceder favores; participar de grupos (Bandeira & Quaglia, 2005; Bartholomeu, Nunes, & Machado, 2008; Bolsoni-Silva, Loureiro, Rosa, & Oliveira, 2010;); falar em público; argumentar e convencer (Bartholomeu, Nunes, & Machado, 2008; Bolsoni-Silva, Loureiro, Rosa, & Oliveira, 2010; Del Prette & Del Prette, 2003; Del Prette, Del Prette, & Barreto, 1999; Del Prette & Del Prette, 2013); elogiar e receber elogios; defender direitos (Strahan, 2003); pedir ajuda; responder perguntas; dar opinião e expressar dificuldades (Furtado, Falcone, & Clark, 2005; Bandeira & Quaglia, 2005; Bartholomeu, Nunes, & Machado, 2008). Déficits no repertório de habilidades sociais tendem a se associar a dificuldades de aprendizagem (Del Prette & Del Prette, 1998; Del Prette & Del Prette, 2013) e podem acarretar problemas de relacionamento com professores e colegas, que vão desde a dificuldade em fazer perguntas em sala de aula, discussões e conflitos, passividade aos comportamentos agressivos e isolamento social (Neto, 2005), chegando ao extremo da evasão acadêmica (Oliveira & Duarte, 2004). A participação em grupos de estudos ou a apresentação de seminários em público também são situações que impõem altos níveis de ansiedade.

Ao se pensar no papel da universidade enquanto instituição que forma alunos, pode-se inferir que o desenvolvimento de programas focados no auxílio da construção e melhoria do repertório de habilidades sociais dentro dos currículos pode auxiliar alunos a lidar melhor com as demandas sociais da universidade. Alguns programas com este intuito foram desenvolvidos em diversas universidades, e obtiveram resultados positivos (Del Prette et al., 1999; Falcone, 1999, Kestenberg & Falcone, 2011; Olaz, Medrano & Cabanillas, 2011). São programas que, além de auxiliar universitários que apresentam problemas nas situações sociais, podem instrumentalizar os jovens com habilidades sociais necessárias para sua atuação profissional.

### **Habilidades sociais no âmbito profissional**

Atualmente, o mercado de trabalho tem se baseado em paradigmas que cada vez mais valorizam e incentivam a capacidade de se relacionar socialmente. A transição do meio acadêmico para o mercado de trabalho exige competências gerais e específicas, tanto técnicas quanto interpessoais, para as quais, muitas vezes, os jovens não estão preparados (Del Prette & Del Prette, 2003). Desenvolver habilidades sociais nas interações dentro do mercado de trabalho pode ser decisivo para conseguir e manter uma boa posição. Além disso, as habilidades sociais contribuem para o bom andamento no ambiente de trabalho, visto que as relações interpessoais neste ambiente interferem diretamente com a qualidade de vida dos trabalhadores (Cerutti & Wagner, 2014).

Um bom repertório de habilidades sociais tem papel fundamental desde a entrada no mercado laboral, pois têm sido avaliadas em seleções para empregos, por meio de entrevistas individuais e em grupo (Lacombe, 2005). Sendo uma interação social, o comportamento dos candidatos ao emprego será mediado por seu repertório de habilidades sociais. Dessa maneira, um bom repertório mostrará segurança aos entrevistadores, além de facilitar na hora de comunicar habilidades e características que os candidatos possuam que os destaquem dos demais. Por outro lado, uma pessoa com déficits no repertório de habilidades sociais possivelmente apresentará ansiedade nestas situações. Em entrevistas grupais terá dificuldades em se expressar adequadamente entre os demais candidatos, ficando calado ou sendo agressivo. Em entrevistas individuais, a ansiedade poderá interferir na comunicação com os entrevistadores, passando insegurança e dificultando a demonstração de habilidades que possui. Com isso, os candidatos com melhores habilidades técnicas para ocuparem o cargo podem acabar em desvantagem, uma vez que passam insegurança no decorrer da entrevista, ofuscando suas qualidades.

O ambiente de trabalho é um contexto social organizado por regras no qual existe uma hierarquia de poder e as relações sociais existentes são influenciadas por ela. Este ambiente demanda habilidades sociais específicas que auxiliem no convívio com colegas e superiores. A qualidade das relações com colegas de trabalho é um fator que influencia tanto na qualidade do trabalho quanto na satisfação em trabalhar. Um bom ambiente de trabalho pode prevenir doenças relacionadas ao trabalho, como o *burnout* (Bomsucesso, 2002). Além disso, o bom convívio em uma empresa pode ter um impacto positivo na produtividade (Feitoza, Silva, Feitoza, Oliveira, & Oliveira, 2008).

Além do convívio com colegas e superiores, as habilidades sociais são importantes para a prática da profissão em si. Pode-se definir como habilidades sociais profissionais os

comportamentos sociais específicos que são importantes para a execução das atividades de cada profissão (Del Prette & Del Prette, 2001). Para se avaliar quais habilidades sociais são importantes em cada profissão, é necessário identificar quais funções o profissional realizará, e também, em que contextos estas funções serão desenvolvidas.

Profissões em que os profissionais realizam vendas demandam habilidades de conversação e argumentação para se conquistar clientes, demonstrando o diferencial do produto ou serviço oferecido. Além disso, a empatia auxilia o profissional a perceber o interesse ou não do cliente em produtos (Feitoza et al., 2008)

Profissões da saúde ou relacionadas ao cuidado (como enfermagem, psicologia, medicina, fisioterapia, nutrição, etc.) requerem habilidades, como a de empatia, para lidar com pacientes que estão em situações de vulnerabilidades. Neste contexto, é necessário observar que cada profissão apresenta especificidades importantes. Por exemplo, as principais ferramentas de trabalho do psicólogo são a comunicação verbal e a capacidade de escuta, as quais permitem que o profissional faça intervenções precisas, quando necessário (Del Prette et al., 2004; Magalhães & Murta, 2003). Médicos necessitam ter habilidades de comunicação desenvolvidas, pois o diálogo entre eles e os demais profissionais de equipes de saúde é fundamental para a qualidade dos atendimentos (Horwitz et al., 2007). Médicos com altas habilidades de conversação apresentam melhor capacidade em levantar informações relevantes, referentes ao diagnóstico de pacientes (Joos, Hickam, Gordon, & Baker, 1996; Roter, Hall, & Katz, 1988).

Professores e outras profissões relacionadas à instrução demandam habilidades sociais relacionadas à comunicação clara de informações, e também de empatia para perceber o desenvolvimento e a compreensão de seus alunos. Além disso, é necessária certa flexibilidade na forma que se comunicam para se adaptar e auxiliar os alunos a superar suas dificuldades (Reis, Prata, & Soares, 2012).

Ao analisar funções específicas em equipes e empresas, também é possível observar que as habilidades sociais desempenham papel fundamental. Cargos gerenciais e de comando requerem habilidade de comunicação, pela necessidade de orientação e comando de diversas pessoas, além de sensibilidade para perceber problemas dentro das equipes de trabalho, como brigas entre colegas e desmotivação. Já funcionários que trabalham em equipes devem ter boas habilidades de comunicação e escuta para, assim, lidar com as demandas exigidas em conjunto com os demais membros.

Desta forma, percebe-se que no mundo do trabalho, as habilidades sociais atuam tanto na execução das profissões em si como na capacidade de lidar com colegas e superiores.

A não assertividade inibe a expressão de sentimentos e ideias, fazendo com que os profissionais sintam-se desvalorizados e ansiosos. Por outro lado, a assertividade fará com que suas ideias sejam ouvidas, podendo assim atingir seus objetivos e sendo reconhecido por isso (Bolsoni-Silva, 2002).

### **Relacionamentos íntimos e casamento**

No âmbito dos relacionamentos íntimos, diversas habilidades são importantes para o início e manutenção deste tipo de relação. Ao se envolver em uma relação amorosa, as pessoas buscam intimidade e apoio social de forma diferente do encontrado nas relações de amizade. Características como aparência física, cordialidade, bondade, expressividade, senso de humor e abertura são algumas das mais valorizadas nos parceiros (Castro, 2009; Sprecher & Regan, 2002). Estes comportamentos e características também são mediadas pelas habilidades sociais dos envolvidos.

Desde antes do início do relacionamento propriamente dito, a iniciativa de começar uma interação com uma pessoa que não se conhece, com o objetivo de um relacionamento mais íntimo, já requer habilidades sociais específicas como iniciação de conversas, saber elogiar de forma não invasiva e conseguir manter uma conversa de forma a despertar atração da outra pessoa. Com o início do relacionamento íntimo, a primeira fase pode ser considerada o momento em que ambos demonstrarão suas qualidades em encontros esporádicos, comumente com objetivo de recreação e lazer (Elias & Britto, 2007). Durante esta fase, as habilidades sociais necessárias são a comunicação, escuta, bom humor e capacidade de apoio. Mas diferente das relações de amizade, os parceiros tendem a esperar do outro uma frequência maior destas habilidades em relação ao que esperam de seus amigos (Sprecher & Regan, 2002).

Em relacionamentos de longa duração, a aparência física pode perder sua importância em relação as outras características valorizadas no parceiro (Castro, 2009). Com a decisão de morar juntos, o casal compartilhará mais tempo junto, e assim, as características individuais (como estados de humor, hábitos e preferências pessoais) se tornam mais evidentes e podem ser motivos de desentendimentos (Otero & Ingberman, 2004). Nesta fase do relacionamento, as habilidades sociais são importantes nas combinações de como a vida de casal funcionará, visto que os cônjuges vieram de famílias e contextos diferentes. Para que a relação funcione são necessárias flexibilidade e empatia, de forma que consigam se adaptar à vida a dois de forma satisfatória a ambos. A comunicação assertiva entre o casal é importante,

pois a expressão de pensamentos, sentimentos e emoções facilita o desenvolvimento do autoconhecimento dos parceiros (Moraes & Rodrigues, 2001).

Diversos problemas conjugais são ocasionados pelas dificuldades interpessoais do casal. A dificuldade de manter uma comunicação clara e assertiva de um (ou de ambos) tende a dificultar a solução de problemas da vida de casal, além de restringir a expressão de sentimentos positivos, elogios e opiniões. Esses problemas podem levar à disfuncionalidade da relação, insatisfação conjugal e divórcio (Moraes & Rodrigues, 2001; Villa, 2002). A falta de habilidade em manter uma comunicação assertiva e um padrão comportamental agressivo podem resultar em violência física e verbal (Figueredo, 2005).

A empatia tem um papel fundamental nos relacionamentos conjugais. Ela promove o ajustamento do comportamento de ambos, no momento em que eles conseguem se colocar no papel do(a) parceiro(a) para entender e validar os comportamentos e sentimentos expressos (Villa, 2002). A empatia está relacionada positivamente com a resolução de conflitos conjugais e, além disso, ela está relacionada com a própria satisfação conjugal, visto que quanto mais os cônjuges percebem o outro como empáticos aos seus sentimentos e comportamentos, maior a sua satisfação conjugal (Oliveira et al., 2010; Sardinha et al., 2009).

Outras habilidades também estão relacionadas à qualidade das relações conjugais, como a resolução de problemas, que auxiliam a encontrar soluções para situações difíceis. A habilidade de se acalmar também é importante, pois, muitas vezes, discussões levam o casal a entrar em um ciclo de “queixa - crítica - defensividade - desdém”, o qual dificulta a comunicação. Conseguir quebrar este ciclo, buscando serenidade, identificação dos estados de descontrole emocional (tanto em si mesmo como no cônjuge), atenção e formas não defensivas de resposta, podem validar os sentimentos do outro, auxiliar na interrupção de brigas e a resolução de problemas (Gottman, 1998).

### **Habilidades sociais parentais**

A relação pais-filhos é um relacionamento interpessoal mediada pelas habilidades sociais tanto da criança quanto dos pais (Bolsoni-Silva & Marturano, 2008). Os primeiros contatos com habilidades sociais que a criança terá em seu desenvolvimento são na relação com os pais, um repertório adequado de habilidades sociais dos pais se torna fundamental para o desenvolvimento social da criança (Silva, 2000).

Silva (2000) apresentou em seu trabalho o termo habilidades sociais educativas parentais para definir um conjunto de habilidades sociais específicas ligadas à educação dos filhos. Pais socialmente habilidosos servirão de modelo para as crianças, em seu próprio

processo de desenvolvimento do repertório de habilidades sociais. Estes pais tendem a utilizar práticas educativas positivas na educação de seus filhos, tais como: monitoria com atenção e liberdade supervisionada, reforçamento positivo, expressão de sentimentos e ambiente familiar organizado possibilitam o desenvolvimento de virtudes ligadas ao comportamento moral (como empatia, senso de justiça e responsabilidade; Silva, 2000). A literatura aponta que práticas parentais negativas podem estar correlacionadas com problemas de comportamento no curso do desenvolvimento (Bolsoni-Silva & Marturano, 2008). Como exemplos destas práticas negativas, pode-se citar a ausência de atenção e afeto, a negligência de atenção básica, a punição inconsistente (quando os motivos da punição não são bem definidos ou quando a punição a infração das regras é dada aleatoriamente), o relaxamento ou inexistência de regras e as punições físicas (Gomide, 2006; Bolsoni-Silva, Salina-Brandão, Versuti-Stoque, & Rosin-Pinola, 2008).

Pais que possuem repertórios adequados de habilidades sociais tendem a apresentar expressão de sentimentos positivos e manejo de emoções negativas. Estes comportamentos serão utilizados como modelos pela criança. Por outro lado, pais que apresentam déficits nas habilidades sociais tendem a ter problemas para lidar com sentimentos negativos e apresentam dificuldades nas negociações para educação dos filhos. Esses padrões de comportamento são observados pelos filhos e podem dificultar o desenvolvimento do repertório de habilidades sociais (Del Prette & Del Prette, 2013; Silva, 2000). Outras habilidades sociais que influenciam no desenvolvimento dos filhos e na prevenção de problemas de comportamento são: habilidades para estabelecer limites (dizer não, elogiar comportamentos habilidosos, estabelecer regras claras e saber negociá-las, solicitar mudança de comportamento); expressão de sentimentos; questionamentos; consistência no uso de regras disciplinares (Del Prette & Del Prette, 2013); comunicação e monitoramento das atividades dos filhos (escuta, atenção, informações, elogiar, incentivar e autoavaliações; Bolsoni-Silva, 2002).

Buscaram identificar a relação entre as habilidades sociais dos pais e filhos com problemas de comportamento, Leme e Bolsoni-Silva (2010) avaliaram crianças com e sem problemas de comportamento e identificaram que aquelas sem problemas apresentavam maiores níveis de habilidades sociais, e suas mães relataram apresentar mais expressões de habilidades sociais educativas parentais (como comunicação e expressão de sentimentos) e menos práticas negativas. Outro estudo avaliou pais e mães em relação às suas habilidades sociais e encontraram correlação positiva entre as habilidades sociais dos pais e o envolvimento dos mesmos na educação e na vida dos filhos (Cia, Pereira, Del Prette, & Del Prette, 2006). Considerando a importância das habilidades sociais nesta relação, alguns

estudos objetivaram desenvolver habilidades sociais em pais. Rocha, Del Prette e Del Prette (2011) descreveram uma intervenção com seis encontros com mães de filhos com TDAH com o objetivo de desenvolver habilidades sociais. Observaram que, após a intervenção, as mães desenvolveram habilidades sociais gerais (assertividade, civilidade, comunicação e expressão de sentimentos positivos) e habilidades sociais educativas (reforçar comportamentos positivos dos filhos, negociar regras, apresentar instruções e elogiar; Rocha, Del Prette, & Del Prette, 2011). Os filhos apresentaram maior ocorrência de uso de habilidades sociais, como cooperação, civilidade, autocontrole, assertividade e expressão de sentimentos positivos.

### **Considerações Finais**

Este capítulo objetivou fazer uma revisão da literatura sobre os contextos sociais significativos durante a vida adulta, e quais habilidades sociais são necessárias para que se estabeleçam relações satisfatórias nestes contextos. Foram considerados cinco contextos sociais significativos: amizades, trabalho, relacionamentos íntimos/casamento, parentalidade e educação.

Em cada contexto social, habilidades sociais diferentes são necessárias para se ter relações satisfatórias e déficits nestas habilidades prejudicam o desempenho das pessoas nestas relações. A dificuldade de se relacionar com outras pessoas pode estar associada à baixa autoestima, ansiedade, depressão, dificuldades laborais e acadêmicas, uso de drogas, e baixa qualidade dos relacionamentos sociais. Possuir um repertório adequado de habilidades sociais pode ser considerado um fator de proteção, visto que poderá ajudar a pessoa a desenvolver uma rede de apoio que o auxilie a lidar com as dificuldades encontradas ao longo da vida. Para estudar a relação das habilidades sociais como um fator de proteção para o desenvolvimento, o segundo capítulo desta dissertação se propôs a adaptar e avaliar as propriedades psicométricas de duas escalas que avaliam o repertório de habilidades sociais dos participantes, a Escala Multidimensional de Expressão Social parte Motora (EMES-M) e a Escala Multidimensional de Expressão Social parte Cognitiva (EMES-C). No terceiro estudo, buscou-se avaliar a associação entre habilidades sociais com fatores de risco (violência na família e pensamentos suicidas) e de proteção (autoestima, auto eficácia, relacionamentos familiar de amizade).

## Referências

- Altman, I., & Taylor, D. A. (1973). *Social penetration: The development of interpersonal relationships* (Vol. viii). Oxford, England: Holt, Rinehart & Winston.
- Bandeira, M., & Quaglia, M. A. C. (2005). Habilidades sociais de estudantes universitários: identificação de situações sociais significativas. *Interação psicológica*, 9(1), 45–55.
- Bartholomeu, D., Nunes, C. H. S. da S., & Machado, A. A. (2008). Traços de personalidade e habilidades sociais em universitários. *PsicoUSF*, 13(1), 41–50.
- Bolsoni-Silva, A. T. (2002). Habilidades sociais: breve análise da teoria e da prática à luz da análise do comportamento. *Interação em Psicologia*, 6(2). Retrieved from <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/psicologia/article/view/3311>
- Bolsoni-Silva, A. T., Loureiro, S. R., Rosa, C. F., & Oliveira, M. C. F. A. de. (2010). Caracterização das habilidades sociais de universitários. *Contextos Clínicos*, 3(1), 62–75. doi:10.4013/4563
- Bolsoni-Silva, A. T., & Marturano, E. M. (2008). Habilidades sociais educativas parentais e problemas de comportamento: comparando pais e mães de pré-escolares. *Aletheia*, (27), 126–138.
- Bolsoni-Silva, A. T., Salina-Brandão, A., Versuti-Stoque, F. M., & Rosin-Pinola, A. R. (2008). Avaliação de um programa de intervenção de habilidades sociais educativas parentais: um estudo-piloto. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 28(1), 18–33.
- Bomsucesso, E. (2002). *Relações interpessoais e qualidade de vida: No trabalho*. Rio de Janeiro: Qualitymark.
- Buote, V. M., Pancer, S. M., Pratt, M. W., Adams, G., Birnie-Lefcovitch, S., Polivy, J., & Wintre, M. G. (2007). The importance of friends friendship and adjustment among 1st-year university students. *Journal of Adolescent Research*, 22(6), 665–689. doi:10.1177/0743558407306344
- Caballo, V. E. (2003). *Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais*. São Paulo: Santos.
- Caballo, V.E., Irurtia, M. J., & Salazar, I.C. (2009). Abordagem cognitiva na avaliação e intervenção sobre habilidades sociais. In Z.A.P. Del Prette & A. Del Prette (Eds.), *Psicologia das habilidades sociais: diversidade teórica e suas implicações* (pp. 67-108). Petrópolis: Vozes.
- Castro, F. N. (2009). Preferências e escolhas românticas entre universitários. *Dissertação de Mestrado Inédita, Curso...*, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.



- Cerutti, P. S., & Wagner, M. F. (2014). Habilidades sociais no atendimento ao público. *Revista de Psicologia da IMED*, 6(1). Retrieved from <http://seer.imed.edu.br/index.php/revistapsico/article/view/524>
- Cia, F., Pereira, C. de S., Prette, Z. A. P. D., & Prette, A. D. (2006). Habilidades sociais parentais e o relacionamento entre pais e filho. Retrieved in August 7, 2014, from <http://www.redalyc.org/resumen.oa?id=287122090009>
- Cole, D. A., Lazarick, D. L., & Howard, G. S. (1982). Construct validity and the relation between depression and social skill. *Journal of Counseling Psychology*, 34(3), 315-321.
- Collins, W. A., & Laursen, B. (2004). Parent-adolescent relationships and influence. In R. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 331–362). New York: Wiley.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (1998). Desenvolvimento interpessoal e educação escolar: o enfoque das habilidades sociais. *Temas em Psicologia*, 6(3), 217-229.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (1999) *Psicologia das habilidades sociais: terapia e educação*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2001). *Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo*. Petrópolis: Vozes.
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. (2003). No contexto da travessia para o ambiente de trabalho: treinamento de habilidades sociais com universitários. *Estudos de psicologia. (Natal)*, 8(3), 413–420.
- Del Prette, Z. A., Del Prette, A., Barreto, M. C. M., Bandeira, M., Rios-Saldaña, M. R., & Villa, M. B. (2004). Habilidades sociais de estudantes de Psicologia: um estudo multicêntrico. *Psicologia reflexão e crítica* (Vol. 17, pp. 341–350). Retrieved from [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-79722004000300007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722004000300007)
- Del Prette Z. A. P. & Del Prette, A. (2013). *Psicologia das habilidades sociais na infância: Teoria e prática* (6a edição). Petrópolis:Vozes
- Del Prette, A., Del Prette, Z., & Barreto, M. C. M. (1999). Habilidades sociales en la formación profesional del psicólogo: Análisis de un programa de intervención. [Social skills in the professional graduation of the psychologist: Analysis of an intervention program.]. *Psicología Conductual*, 7(1), 27–47.
- Demir, M., & Weitekamp, L. A. (2007). I am so happy 'cause today I found my friend: friendship and personality as predictors of happiness. *Journal of Happiness Studies*, 8(2), 181–211. doi:10.1007/s10902-006-9012-7

- Dishion, T. J., Nelson, S. E., & Yasui, M. (2005). Predicting early adolescent gang involvement from middle school adaptation. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology* 34(1), 62–73. doi:10.1207/s15374424jccp3401\_6
- Elias, P. V. O. & Britto, I. A. G. S. (2007). A função da assertividade no relacionamento afetivo. In R. R. Starling (Ed.), *Sobre comportamento e cognição: temas aplicados* (Vol. 19, pp.23-36). Santo André: ESETec.
- Falcone, E. (1999). A avaliação de um programa de treinamento da empatia com universitários. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 1(1), 23–32.
- Falcone, E. M. O., Gil, D. B. & Ferreira, M. C. (2007). Um estudo comparativo da frequência de verbalização empática entre psicoterapeutas de diferentes abordagens teóricas. *Estudos de Psicologia*, 24,451-461.
- Falcone, E. M. O., Ferreira, M. C., Luz, R. C. M., Fernandes, C. S., Faria, C. A., D'Augustin, J. F., Sardinha, A. & Pinho, V. D. (2008). Inventário de Empatia (I.E.): desenvolvimento e validação de uma medida brasileira. *Avaliação Psicológica*, 7,321-334.
- Falcone, E. M. de O., Pinho, V. D. de, Ferreira, M. C., Fernandes, C. dos S., D'Augustin, J. F., Krieger, S., Placido, M.G., Viana, K.O., Electo, L.C.T., Pinheiro, L. C. (2013). Validade convergente do Inventário de Empatia (IE). *Psico-USF*, 18(2), 203–209. doi:10.1590/S1413-82712013000200004
- Fehr, B. A. (1996). *Friendship processes*. London: Sage.
- Feitoza, S., Silva, A. C., Feitoza, A. M., Oliveira, M. M., & Oliveira, V. M. (2008). O Repertório de habilidades sociais de profissionais que atuam com vendas no setor comercial de tecnologia da informação e suas implicações na qualidade da prestação de serviços. In XXVIII Encontro Nacional de Engenharia de Produção: A integração de cadeias produtivas com a abordagem da manufatura sustentável, Rio de Janeiro, Brasil.
- Figueredo, P. da M. V. (2005). A influência do *locus* de controle conjugal, das habilidades sociais conjugais e da comunicação conjugal na satisfação com o casamento. *Ciências e Cognição/Science and Cognition*, 6(0). Retrieved from <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/539>
- Fraley, R. C., & Davis, K. E. (1997). Attachment formation and transfer in young adults' close friendships and romantic relationships. *Personal Relationships*, 4(2), 131–144. doi:10.1111/j.1475-6811.1997.tb00135.x
- Furtado, E. de S., Falcone, E. M. de O., & Clark, C. (2005). Avaliação do estresse e das habilidades sociais na experiência acadêmica de estudantes de medicina de uma

- universidade do Rio de Janeiro. *Interação em Psicologia (Qualis/CAPES: A2)*, 7(2). Retrieved from <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/psicologia/article/view/3222>
- Gomide, P. I. C. (2006). Inventário de estilos parentais. modelo teórico: manual de aplicação,apuração e interpretação. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Gottman, J. (1998). Casamentos: Porque alguns dão certo e outros não. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Gresham, F. M. (2009). Análise do comportamento aplicada às habilidades sociais. In Z. A. P. Del Prette, & A. Del Prette (Eds.), *Psicologia das habilidades sociais* (pp. 17-65). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Hartup, W. W., & Stevens, N. (1997). Friendships and adaptation in the life course. *Psychological Bulletin*, 121(3), 355–370. doi:10.1037/0033-2909.121.3.355
- Horwitz, I. B., Horwitz, S. K., Brandt, M. L., Brunnicardi, F. C., Scott, B. G., & Awad, S. S. (2007). Assessment of communication skills of surgical residents using the Social Skills Inventory. *American Journal of Surgery*, 194(3), 401–405. doi:10.1016/j.amjsurg.2006.11.039
- Joos, S. K., Hickam, D. H., Gordon, G. H., & Baker, L. H. (1996). Effects of a physician communication intervention on patient care outcomes. *Journal of General Internal Medicine*, 11(3), 147–155.
- Kestenberg, C. C. F., & Falcone, E. M. O. (2011) Programa de promoção da empatia para graduandos em enfermagem. In A. Del Prette, & Z. A. P. Del Prette (Eds.), *Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo*(pp. 115-144). Petrópolis: Vozes.
- Lacombe, F. (2005). *Recursos humanos: princípios e tendências*. São Paulo: Saraiva.
- Leme, V. B. R., & Bolsoni-Silva, A. T. (2010). Habilidades sociais educativas parentais e comportamentos de pré-escolares. *Estudos de psicologia. (Natal)*, 15(2), 161–173.
- Magalhães, P. P. & Murta, S. G. (2003). Treinamento de habilidades sociais em estudantes de psicologia: um estudo pré-experimental. *Temas em Psicologia*, 11(1), 28–37.
- Moraes, C. G. A. & Rodrigues, A. S. (2001) Terapia de Casais. In B. Range (Ed.), *Psicoterapias cognitivo-comportamentais: um diálogo com a psiquiatria* (pp.513-522). Porto Alegre: Artmed.
- Neto, A. A. L. (2005). Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, 81(5), 1-12.

- Olaz, F. O. (2009). Contribuições da teoria social-cognitiva de Bandura para o treinamento de habilidades sociais. In Z. A. P. Del Prette & A. Del Prette (Eds.), *Psicologia das habilidades sociais* (pp. 17-65). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Olaz, F. O., Cabanillas, G. A. y Medrano L. (2011) Programas vivenciais versus instrucionais de habilidades sociais: Impacto sobre a auto-eficácia social de universitários. In A. Del Prette, & Z. A. P. Del Prette (Eds.), *Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo* (pp. 175-202). Petrópolis: Vozes.
- Oliveira, M. A. de & Duarte, Â. M. M. (2004). Controle de respostas de ansiedade em universitários em situações de exposições orais. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 6(2), 183–200.
- Oliveira, M. das G. S. de, Falcone, E. M. D. O., & Ribas Jr., R. D. C. (2010). A avaliação das relações entre a empatia e a satisfação conjugal: um estudo preliminar. *Interação em Psicologia*, 13(2). doi:10.5380/psi.v13i2.8025
- Otero, V. R. L. & Ingberman, Y. K. (2004). Terapia comportamental de casais: da teoria à prática. In M. Z. Brandão, F. C. Conte, F. Brandão, Y. K. Ingberman, V. L. M. Silva & S. M. Oliani (Eds.), *Sobre comportamento e cognição* (Vol. 13, pp. 363-373). Santo André: ESEtec.
- Papalia, D. E, & Olds, S. W. (2000). *Desenvolvimento humano*. 7a.ed. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Penn, D. L., Kohlmaier, J. R., & Corrigan, P. W. (2000). Interpersonal factors contributing to the stigma of schizophrenia: Social skills, perceived attractiveness, and symptoms. *Schizophrenia Research*, 45(1), 37-45.
- Ramos, M. P. (2002). Apoio social e saúde entre idosos. *Sociologias*, 7, 156-175.
- Reis, V. T. da C., Prata, M. A. R., & Soares, A. B. (2012). Habilidades sociais e afetividade no contexto escolar: perspectivas envolvendo professores e ensino-aprendizagem. *Psicologia argumento*, 30(69), 347–357.
- Resende, M. C. de, Bones, V. M., Souza, I. S., & Guimarães, N. K. (2006). Rede de relações sociais e satisfação com a vida de adultos e idosos. *Psicologia para América Latina*, (5).
- Rocha, M. M., & Del Prette, Z. A. P. (2011). *Programa de habilidades sociais educativas com mães de crianças com déficit de atenção e hiperatividade*. In: A. Del Prette, & Z. A. P. Prette, (Orgs.). *Habilidades sociais: Intervenções efetivas em grupo* (pp. 261-288). São Paulo: Casa do Psicólogo.

- Roter, D. L., Hall, J. A., & Katz, N. R. (1988). Patient-physician communication: A descriptive summary of the literature. *Patient Education and Counseling*, *12*(2), 99–119. doi:10.1016/0738-3991(88)90057-2
- Sardinha, A., Falcone, E. M.O., & Ferreira, M. C. (2009). As relações entre a satisfação conjugal e as habilidades sociais percebidas no cônjuge. *Psicologia. Teoria e pesquisa*, *25*(3), 395–402.
- Segrin, C. (2000). Social skills deficits associated with depression. *Clinical Psychology Review*, *20*(3), 379-403.
- Silva, A. T. B. (2000). *Problemas de comportamento e comportamentos socialmente adequados: Sua relação com as habilidades sociais educativas de pais*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, Brasil.
- Sousa, D. A. de, & Cerqueira-Santos, E. (2011). Redes sociais e relacionamentos de amizade ao longo do ciclo vital. *Psicopedagogia*, *28*(85), 53–66.
- Souza, L. K. (2006). *Amizade em adultos: Adaptação e validação dos questionários MacGill e um estudo de diferenças de gênero*. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Sprecher, S., & Regan, P. C. (2002). Liking some things (in some people) more than others: Partner preferences in romantic relationships and friendships. *Journal of Social and Personal Relationships*, *19*(4), 463–481. doi:10.1177/0265407502019004048
- Strahan, E. Y. (2003). The effects of social anxiety and social skills on academic performance. *Personality and Individual Differences*, *34*(2), 347–366. doi:10.1016/S0191-8869(02)00049-1
- Villa, M. B. (2002). *Habilidades sociais em casais de diferentes filiações religiosas*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras de Ribeirão Preto da USP, Ribeirão Preto, SP, Brasil.
- Wagner, M. F., & Oliveira, M. da S. (2009). The social skills study in adolescents marijuana users. *Psicologia Em Estudo*, *14*(1), 101–110. doi:10.1590/S1413-73722009000100013

– CAPÍTULO II –

**ADAPTAÇÃO E AVALIAÇÃO DAS PROPRIEDADES PSICOMÉTRICAS DAS  
ESCALAS MULTIDIMENSIONAIS DE EXPRESSÃO SOCIAL PARTES  
COGNITIVA (EMES-C) E MOTORA (EMES-M) EM UMA AMOSTRA  
BRASILEIRA**

Para poder entender e avaliar o desempenho social, deve-se levar em conta tanto os aspectos comportamentais envolvidos na interação social, quanto os pensamentos que podem ser gerados pelas interações sociais. No intuito de desenvolver essa avaliação multidimensional das HS, foram desenvolvidas as Escalas Multidimensionais de Expressão Social (Caballo, 1993; Caballo & Ortega, 1989). Elas são compostas por duas escalas: A Escala Multidimensional de Expressão Social parte Motora (EMES-M) e a Escala Multidimensional de Expressão Social parte Cognitiva (EMES-C).

A EMES-M é uma escala que tem por objetivo avaliar a frequência de comportamentos socialmente hábeis nos contextos em que as pessoas estão inseridas. Por sua vez, a EMES-C foi desenvolvida com o intuito de avaliar a ocorrência de pensamentos negativos relacionados à interação social. Ambas as escalas podem ser utilizadas em meio clínico, no qual os profissionais podem identificar em quais áreas os pacientes apresentam maiores déficits nas HS. Com este dado, é possível elaborar intervenções que possam suprir estes déficits, bem como identificar em quais situações cognições negativas podem estar atrapalhando a execução de comportamentos socialmente hábeis. Elas também podem ser utilizadas no contexto de pesquisa, fornecendo dados sobre déficits e padrões de HS em populações diversas (Caballo, 2003).

Em sua validação original para a população espanhola, a EMES-M é composta por sessenta e quatro itens os quais trazem diversas situações sociais e comportamentos. O respondente deve marcar em uma escala de 0 (Nunca ou muito raramente) a 4 (Sempre ou com muita frequência) o quão frequentemente age da forma como está descrito em cada item. Dos sessenta e quatro itens que compõem a escala, trinta e oito possuem valências negativas que devem ter suas pontuações invertidas para serem

analisados. São eles os itens: 01, 02, 03, 04, 05, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 22, 23, 26, 31, 36, 37, 38, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 59, 60, 61 e 63. A análise fatorial do instrumento realizada por Caballo (1993) identificou 12 fatores, porém, dos 64 itens, 13 não foram incluídos dentro desta estrutura fatorial (02, 06, 08, 10, 11, 16, 22, 28, 29, 35, 42, 51 e 55). A consistência interna deste modelo foi de 0,92. Os fatores e seus respectivos itens podem ser observados na Tabela 1.

Tabela 1  
Fatores e Itens da validação espanhola da EMES-M

	Fatores	Itens
1.	Iniciação de interações	04, 23, 31, 36, 40, 43, 47, 54, 60 e 63
2.	Falar em público/enfrentar superiores;	07, 18, 20, 27, 37, 38, 41, 53, 56 e 63
3.	Defesa dos direitos de consumidor;	12, 30, 44 e 58
4.	Expressão de incômodo, desagrado, aborrecimento;	14, 15, 24, 34 e 64
5.	Expressão de sentimentos positivos pelo sexo oposto;	45, 48, 54, 59 e 61
6.	Expressão de incômodo e aborrecimento por familiares;	33, 39, 49 e 57
7.	Rejeição de pedidos provenientes do sexo oposto;	05, 13 e 19
8.	Aceitação de gentilezas;	01, 03, 50 e 52
9.	Tomar a iniciativa nas relações com o sexo oposto;	17, 32 e 62
10.	Fazer gentilezas;	09, 21 e 26
11.	Preocupação com os sentimentos dos outros;	26 e 46
12.	Expressão de carinho pelos pais.	25

Por sua vez, a EMES-C tem como objetivo avaliar as cognições negativas referentes às interações sociais. Ela é composta por 44 itens e apresentou uma consistência interna de 0,92 em sua validação espanhola, a qual contém 12 fatores (Caballo & Ortega, 1989). Em suas questões, são apresentados diversos pensamentos referentes às situações sociais, os quais devem ser marcados pelo respondente quanto a frequência em que ele pensa daquela maneira em uma escala que vai de 0 (nunca ou muito raramente) a 4 (sempre ou com muita frequência). Os fatores e seus respectivos itens encontram-se na Tabela 2.

Tabela 2  
Fatores e Itens da validação espanhola da EMES-M

	Fatores	Itens
1.	Temor à expressão em público e a enfrentar superiores;	01, 02, 03, 11, 15, 18, 20, 27, 29, 33 e 40
2.	Temor à desaprovação dos demais ao expressar sentimentos negativos e ao recusar pedidos;	05, 06, 13, 28 e 39
3.	Temor de fazer e receber pedidos;	32, 33, 34 e 43
4.	Temor de fazer e receber elogios;	08, 22, 25 e 35
5.	Preocupação pela expressão de sentimentos positivos e a iniciativa de interações com o sexo oposto;	19, 24, 26 e 44
6.	Temor à avaliação negativa por parte dos demais ao manifestar comportamentos negativos;	06, 14, 20 e 37
7.	Temor a um comportamento negativo por parte dos demais na expressão de comportamentos positivos;	07, 26, 38 e 41
8.	Preocupação pela expressão dos demais na expressão de sentimentos;	10, 21, 30 e 36
9.	Preocupação pela impressão causada nos demais;	31, 38, 41 e 42
10.	Temor de expressar sentimentos negativos;	03, 17, 23 e 44
11.	Temor à defesa de direitos; ato de assumir possíveis carências próprias	12 e 16
12.	Temor à expressão em público e a enfrentar superiores;	04 e 09

Apesar de as escalas possuírem tradução para o português brasileiro, a qual está disponível no livro “Manual de Avaliação e Treinamento em Habilidades Sociais” (Caballo, 2003), nenhum estudo avaliando suas qualidades psicométricas foi realizado. Desta forma, não existe certeza se a estrutura fatorial dos mesmos é válida para a realidade brasileira. Mesmo assim, as escalas foram utilizadas por alguns estudos para avaliar as habilidades sociais em amostras brasileiras (Landim et al., 2000; Sztamfater & Savóia, 2010; Sbicigo & Lisbôa, 2009). Observando isso, percebe-se a relevância da realização deste estudo, que tem por objetivo a adaptação e avaliação das propriedades psicométricas das Escalas Multidimensionais de Expressão Social partes Cognitiva (EMES-C) e Motora (EMES-M) em uma amostra brasileira.

## Método

Para a realização deste estudo, foram realizadas duas etapas distintas: a adaptação das escalas para o português brasileiro e um estudo de avaliação das propriedades psicométricas.



### **Adaptação das escalas para o português brasileiro**

Ao se analisar a versão traduzida das escalas presente no livro “Manual de Avaliação e Treinamento em Habilidades Sociais” (Caballo, 2003), percebe-se a utilização de termos que estão atualmente em desuso, além de frases com problemas de concordância ou tradução. Outro ponto que chama a atenção é o uso de termos heteronormativos como “sexo oposto” para se referir a possíveis parceiros afetivos e sexuais. Desta forma, foi realizado contato com o autor das escalas e lhe foi pedido autorização para a realização de uma nova tradução das escalas no intuito de desenvolver a validação para a população brasileira.

Para o processo de adaptação do instrumento para o português brasileiro, foram utilizados os seguintes passos, baseados em Borsa, Damásio e Bandeira (2012): 1) Tradução: as escalas foram traduzidas por dois tradutores independentes, que possuem o português como língua nativa e possuíam fluência em espanhol; 2) Síntese das traduções: um terceiro pesquisador realizou a síntese das duas versões de cada escala e criou uma primeira versão unificada dos instrumentos; 3) Avaliação das sínteses por *experts*: A versão sintetizada foi avaliada por quatro juízes experts em avaliação psicológica e habilidades sociais para avaliar a estrutura, o *layout*, as instruções dos instrumentos e a abrangência e adequação das expressões contidas nos itens. Nesta etapa, foi discutido o uso do termo “sexo oposto” para se referir a possíveis parceiros amorosos. Após a análise de diversos termos alternativos, se decidiu a utilização do termo “pessoa atraente” ou “pessoa que considero atraente” para tornar a escala mais clara; 4) Avaliação dos instrumentos pelo público alvo: o instrumento foi aplicado em um grupo de participantes pertencentes à população ao qual ele se destina para investigar possíveis problemas de compreensão das questões; 5) Tradução reversa (*backtranslation*): os instrumentos foram novamente traduzido para o espanhol por dois tradutores que possuam o espanhol como língua materna e sejam fluentes em português; 6) Síntese da tradução reversa: um terceiro tradutor realizou a síntese das duas versões traduzidas para o espanhol; 7) Avaliação dos instrumentos pelo autor original da escala: as versões traduzida e a tradução reversa foram enviadas para o autor original da escala para a avaliação e possíveis sugestões. Desta forma, foram criadas as novas versões da EMES-M e EMES-C. Nas Tabelas 3 e 4 pode se observar a comparação entre a versão original das escalas e a nova tradução.

Tabela 3

Comparação entre a versão original da EMES-C e da nova tradução

	Versão original em espanhol	Versão Final em Português
1	Temo «dar la nota» en una reunión de grupo aun que con ello exprese mis opiniones personales.	Tenho medo de falar em uma reunião de grupo, mesmo que seja para expressar minha opinião pessoal.
2	Si un superior me molesta, me preocupa El tener que decirselo directa y claramente.	Se um superior me incomoda, fico preocupado de ter que dizer isso a ele de forma direta e clara.
3	Temo expresar opiniones personales en un grupo de amigos/as por miedo a parecer incompetente.	Tenho medo de expressar opiniões pessoais em um grupo de amigos por temer parecer incompetente.
4	Pienso que si no estoy seguro/a de lo que voy a decir es mejor que no inicie una conversación Porque podría «meter la pata».	Penso que se não estou seguro do que vou dizer, é melhor não iniciar uma conversa porque poderia dizer alguma besteira.
5	Me preocupa que al expresar mis sentimientos negativos justificados hacia los de más pueda Con ello causarles una mala impresión.	Eu me preocupo que ao expressar aos outros meus sentimentos negativos, ainda que justificados, possa lhes causar uma má impressão.
6	Temo La desaprobación de mis amigos/as si me enfrento con ellos/as cuando se están aprovechando De mí.	Tenho medo da desaprovação de meus amigos se os enfrento quando estão se aproveitando de mim.
7	Me preocupa el empezar una conversación con mis amigos/as cuando sé que no se encuentran de humor.	Eu ficaria preocupado de iniciar uma conversa com meus amigos quando sei que estão de mau humor.
8	Pienso que es preferible ser humilde y minimizar los cumplidos que me hagan mis amigos/as Que aceptarlos y poder causar una impresión negativa.	Acho que é melhor ser humilde e minimizar os elogios que recebo de meus amigos do que aceitá-los e poder causar uma má impressão.
9	El hacer cumplidos a otra persona no va con mi forma de ser.	Fazer elogios a outras pessoas não faz parte do meu jeito de ser.
10	Cuando cometo un error en compañía de mi pareja temo que él/ella me critique.	Quando cometo um erro na companhia da(o) minha(meu) parceira(o), temo que ela(e) me critique.
11	Temo hablaren público por miedo a hacer el ridículo.	Tenho medo de falar em público por temer parecer idiota.
12	Me importa bastante la impresión que cause a los miembros del sexo opuesto cuando estoy defendiendo mis derechos.	Eu me importo muito com a impressão que posso causar a pessoas que considero atraentes quando estou defendendo meus direitos.
13	Me preocupa «hacer una escena» cuando defiando mis derechos personales ante mis padres.	Fico preocupado em fazer um escândalo quando defendo meus direitos diante de meus pais.
14	He pensado que los demás tenían de mí una opinión desfavorable cuando expresaba opiniones contrarias a las de ellos/as.	Penso que os outros podem ter uma opinião ruim sobre mim quando expresso opiniões contrárias às deles.
15	Cuando un superior me critica injustamente, temo enfrentarme con él/ella porque puedo fallar en la argumentación.	Quando um superior me critica injustamente, tenho medo de enfrentá-lo e falhar em meus argumentos.
16	He pensado que es responsabilidad mía ayudar a la gente que apenas conozco, simplemente porque me lo hayan pedido.	Penso que é minha responsabilidade ajudar pessoas que mal conheço, simplesmente por que me pediram.
17	Temo expresar cariño hacia mis padres.	Tenho receio de ser carinhoso com meus pais.
18	Me preocupa hablaren público por temor a lo que los demás puedan pensar de mí.	Eu me preocupo em falar em público por temer o que os outros vão pensar de mim.
19	Si hago un cumplido a una persona del sexo opuesto, me preocupa notablemente hacer el ridículo.	Se eu faço um elogio a alguém que considero atraente me preocupo muito se vou parecer ridículo.

Tabela 3(Continuação)

Comparação entre a versão original da EMES-C e da nova tradução

	Versão original em espanhol	Versão Final em Português
20	He estado preocupado/a sobre qué pensarían las otras personas de mí si defiendiendo mis derechos frente a ellos.	Preocupo-me com o que as outras pessoas pensariam de mim se eu defendesse os meus direitos.
21	Cuando expreso mi enfado por una conducta de mi pareja, temo su desaprobación.	Quando digo que não gosto de uma atitude de minha(meu) parceira(o), tenho medo de que ela(e) me desaprove.
22	Pienso que no es agradable recibir cumplidos y que la gente no debería prodigarlos tan a menudo.	Penso que não é agradável receber elogios e que as pessoas não deveriam fazer elogios com tanta frequência.
23	He pensado que si una persona del sexo opuesto rechaza una cita para salir conmigo, me está rechazando a mí como persona.	Penso que, se uma pessoa se recusa a ir a um encontro comigo, ela está me rejeitando como pessoa.
24	Me preocupa notablemente el iniciar conversaciones con desconocidos cuando no hemos sido presentados.	Eu fico muito preocupado quando tenho que iniciar conversas com desconhecidos, se ainda não fomos apresentados.
25	Pienso que, si me hacen un cumplido, lo más conveniente es pasarlo por alto y hacer como si no me hubiera dado cuenta.	Acho que se me fazem um elogio, o mais conveniente é ignorá-lo e fingir que não o notei.
26	Me preocupa que El mantener una conversación con una persona del sexo opuesto tenga que depender de mí.	Eu me preocupo quando depende de mim manter uma conversa com uma pessoa que considero atraente.
27	Me importa bastante hablaren público por miedo a parecer incompetente.	Eu me preocupo bastante sobre falar em público por medo de parecer incompetente.
28	Temo rechazarlas peticiones que provienen de mis padres.	Tenho medo de dizer não aos meus pais.
29	Me importa bastante el expresar desacuerdo ante personas con autoridad cuando ello podría suponer una opinión desfavorable.	Fico muito preocupado quando tenho que expressar desacordo diante de pessoas com autoridade pois elas podem entender que minhas opiniões são desfavoráveis às delas.
30	Me preocupa lo que puedan pensar mis amigos/as cuando expreso mi afecto hacia ellos/as.	Eu me preocupo com o que os meus amigos podem pensar quando expresso meu carinho por eles.
31	Me preocupa lo que piense la gente de mí si acepto abiertamente un cumplido que me han hecho.	Eu me preocupo com o que as pessoas pensariam de mim se eu aceitasse abertamente um elogio que me fizessem.
32	He pensado que una persona a la que conozco poco no tiene el derecho de pedirme algo que me cueste hacer.	Eu penso que uma pessoa que conheço pouco não tem o direito de me pedir algo que seja trabalhoso fazer.
33	Si hago peticiones a personas con autoridad, temo su desaprobación.	Se faço pedidos a superiores, tenho medo de que eles não os aceitem.
34	He pensado que alguien que hace peticiones poco razonables sólo puede esperar malas contestaciones.	Penso que alguém que faça pedidos pouco razoáveis só pode esperar respostas ruins.
35	Pienso que el alabar o hacer cumplidos a un extraño no puede ser nunca una manera de empezar a conocer a esa persona.	Penso que elogiar um estranho nunca é uma boa maneira de começar a conhecer uma pessoa.
36	Me preocupa notablemente que mi pareja no me corresponda siempre que le expreso mi cariño.	Fico muito preocupado(a) se minha (meu) parceira(o) não corresponde sempre ao carinho que eu expresso a ela(e).
37	He pensado que si me enfrento a las críticas de mis amigos/as probablemente dé lugar a situaciones violentas.	Penso que se eu enfrentar as críticas de meus amigos provavelmente acontecerão discussões violentas.
38	Me importa notablemente que al alabar a los demás alguien piense que soy un/a adulador/a.	Eu me preocupo muito que, ao elogiar os demais, alguém pense que eu sou bajulador (puxa-saco).
39	El rechazar hacer lo que mi pareja me ha pedido es una forma segura de sentirme luego culpable.	Quando me nego a fazer o que minha (meu) parceira(o) pede, é provável que me sinta culpado(a) depois.
40	Me preocupa hablar en público por miedo a hacerlo mal.	Fico preocupado em falar em público por medo de fazer isso mal.
41	Temo que la gente me critique.	Tenho medo de que as pessoas me critiquem.

Tabela 3(Continuação)

Comparação entre a versão original da EMES-C e da nova tradução

	Versão original em espanhol	Versão Final em Português
42	Me preocupa notablemente que al expresar sentimientos negativos hacia el sexo opuesto pueda causarles una mala impresión.	Fico preocupado que, ao expressar sentimentos negativos a alguém que considero atraente, possa causar uma má impressão.
43	Si pido favores a personas que no conozco o conozco muy poco temo causarles una impresión negativa.	Se peço favores a alguém que não conheço, ou conheço pouco, temo causar uma má impressão.
44	Me preocupa bastante expresar sentimientos de afecto hacia personas del sexo opuesto.	Fico muito preocupado ao expressar afeto a pessoas que considero atraente.

Tabela 4

Comparação entre a versão original da EMES-M e da nova tradução

	Versão original em espanhol	Versão Final em Português
1	Cuando personas que apenas conozco me alaban, intento minimizar la situación, quitando importancia al hecho por el que soy alabado.	Quando pessoas que mal conheço me elogiam, tento minimizar a situação, tirando a importância do fato pelo qual sou elogiado.
2	Cuando un vendedor se ha tomado una molestia considerable en enseñarme un producto que no me acaba de satisfacer, soy incapaz de decirle que «no».	Quando um vendedor se esforça para mostrar um produto que não gostei muito, sou incapaz de dizer que “não”.
3	Cuando la gente me presiona para que haga cosas por ellos, me resulta difícil decir que «no».	Quando as pessoas me pressionam para fazer coisas por elas, tenho dificuldade em dizer “não”.
4	Evito hacer preguntas a personas que no conozco.	Evito fazer perguntas a pessoas que não conheço.
5	Soy incapaz de negarme cuando mi pareja me pide algo.	Sou incapaz de dizer não quando minha (meu) parceira(o) me pede algo.
6	Si un/a amigo/a me interrumpen medio de una importante conversación, le pido que espere hasta que haya acabado.	Se um amigo me interrompe no meio de uma conversa importante, peço-lhe para que espere até que eu tenha terminado.
7	Cuando mi superior o jefe me irrita, soy capaz de decirselo.	Quando meu superior ou chefe me irrita, sou capaz de dizer isso a ele.
8	Si un amigo/a a quien he prestado 6 euros parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.	Se um amigo a quem emprestei dinheiro parece ter se esquecido, eu lembro isso a ele.
9	Me resulta fácil hacer que mi pareja se sienta bien, alabándola.	Para mim é fácil fazer com que minha (meu) parceira(o) se sinta bem através de elogios.
10	Me aparto de mi camino para evitar problemas con otras personas.	Eu desvio do meu caminho para evitar problemas com as outras pessoas.
11	Es un problema para mí mostrar a la gente mi agrado hacia ellos.	Para mim é um problema mostrar para as pessoas o quanto eu gosto delas.
12	Si dos personas en un cine o en una conferencia están hablando demasiado alto, les digo que se callen.	Se estou no cinema ou em uma palestra e há duas pessoas falando muito alto, peço-lhes silêncio.
13	Cuando un atractivo miembro del sexo opuesto me pide algo, soy incapaz de decirle que «no».	Quando uma pessoa que considero atraente me pede alguma coisa, sou incapaz de dizer “não”.
14	Cuando me siento enojado con alguien lo oculto.	Quando eu fico zangado com alguém, não o demonstro.
15	Me reservo mis opiniones.	Guardo minhas opiniões para mim.
16	Soy extremadamente cuidadoso/a en evitar herir los sentimientos de los demás.	Sou extremamente cuidadoso para evitar ferir os sentimentos dos outros.

Tabela 4 (continuação)

Comparação entre a versão original da EMES-M e da nova tradução		
	Versão original em espanhol	Versão Final em Português
17	Cuando me atrae una persona a la que no he sido presentado/a, intento de manera activa conocerla.	Se me sinto atraído por alguém que não conheço, me esforço para tentar conhecê-la(o).
18	Me resulta difícil hablaren público.	Para mim é difícil falar em público.
19	Soy incapaz de expresar desacuerdo a mi pareja.	Sou incapaz de demonstrar que não concordo com minha (meu) parceira(o).
20	Evito hacer preguntas en clase o en el trabajo por miedo o timidez.	Evito fazer perguntas em aula ou no trabalho por medo ou timidez.
21	Me resulta fácil hacer cumplidos a una persona que apenas conozco.	Para mim é fácil fazer elogios a uma pessoa que conheço pouco.
22	Cuando alguno de mis superiores me llama para que haga cosas que no tengo obligación de hacer, soy incapaz de decir que «no».	Quando algum dos meus superiores me pede para fazer coisas que não tenho a obrigação de fazer, sou incapaz de dizer “não”.
23	Me resulta difícil hacer nuevos amigos/as.	Para mim é difícil fazer novos amigos.
24	Si un/a amigo/a traiciona mi confianza, expreso claramente mi disgusto a esa persona.	Se um amigo quebra minha confiança, digo claramente que estou decepcionado.
25	Expreso sentimientos de cariño hacia mis padres.	Expresso sentimentos de carinho aos meus pais.
26	Me resulta difícil hacer le un cumplido a un superior.	Para mim é difícil fazer um elogio a superiores.
27	Si estuviera en un pequeño seminario o reunión y El profesor o la persona que lo dirige hiciera Una afirmación que yo considero incorrecta, expondría mi propio punto de vista.	Se eu estivesse em uma aula ou reunião e o professor ou a pessoa que o dirige fizesse uma afirmação com a qual não concordo, eu daria o meu ponto de vista.
28	Si ya no quiero seguir saliendo con alguien del sexo opuesto, se lo hago saber claramente.	Se eu não quero continuar saindo com alguém, falo isso claramente para esta pessoa.
29	Soy capaz de expresar sentimientos negativos hacia extraños si me siento ofendido/a.	Sou capaz de expressar sentimentos negativos caso me sinta ofendido por estranhos.
30	Si en un restaurante me sirven comida que no está a mi gusto, me quejo de ello al camarero.	Se, em um restaurante, me servem comida que não está ao meu gosto, reclamo disso com o garçom.
31	Me cuesta hablar con una persona atractiva del sexo opuesto a quien conozco sólo ligeramente.	Para mim é difícil falar com alguém que considero atraente e que conheço pouco.
32	Cuando He conocido a una persona que me agrada, Le pido El teléfono para un posible encuentro posterior.	Quando conheço uma pessoa que me agrada, eu peço o seu telefone para nos encontrarmos outra vez.
33	Si estoy enfadado con mis padres, se lo hago saber claramente.	Se estou zangado com os meus pais, eu falo isso claramente a eles.
34	Expreso mi punto de vista aun que sea impopular.	Expresso meu ponto de vista mesmo que os outros não concordem.
35	Si alguien ha hablado mal de mí o me ha atribuido hechos falsos, le busco enseguida para poner los puntos sobre las íes.	Se alguém falou mal de mim, ou inventou coisas que não fiz, lhe procuro para “colocar os pingos nos is”.
36	Me resulta difícil iniciar una conversación con un extraño.	Começar uma conversa com um estranho é difícil para mim.
37	Soy incapaz de defender mis derechos ante mis superiores.	Sou incapaz de defender meus direitos diante dos meus superiores.

Tabela 4 (continuação)

## Comparação entre a versão original da EMES-M e da nova tradução

	Versão original em espanhol	Versão Final em Português
38	Si una figura con autoridad me critica sin	Se um superior me critica sem razão, é muito difícil para mim

	justificación, me resulta difícil discutir su crítica abiertamente.	discutir sua crítica de forma aberta.
39	Si un miembro del sexo opuesto me critica injustamente, le pido claramente explicaciones.	Se uma pessoa que considero atraente me critica injustamente, eu lhe peço claramente explicações.
40	Dudo en solicitar citas por timidez.	Fico em dúvida em relação a chamar alguém para sair, devido a minha timidez.
41	Me resulta fácil dirigirme y empezar una conversación con un superior.	Para mim é fácil me aproximar e começar uma conversa com um superior.
42	Con buenas palabras hago lo que los demás quieren que haga y no lo que realmente querría hacer.	Na verdade, faço o que os outros querem que eu faça e não o que eu realmente gostaria de fazer.
43	Cuando conozco gente nueva, tengo poco que decir.	Quando conheço pessoas novas, não consigo falar muito.
44	Hago la vista gorda cuando alguien se cuele delante de mí en una fila.	Eu faço de conta que não vi quando alguém fura a fila na minha frente.
45	Soy incapaz de decir a alguien del sexo opuesto que me gusta.	Sou incapaz de dizer a alguém que considero atraente que eu gosto dela(e).
46	Me resulta difícil criticar a los demás incluso cuando está justificado.	Para mim é difícil criticar os outros, mesmo quando tenho motivos.
47	No sé qué decir a personas atractivas del sexo opuesto.	Não sei o que dizer a pessoas que considero atraentes.
48	Si me doy cuenta de que me estoy enamorando de alguien con quien salgo, expreso estos sentimientos a esa persona.	Se me dou conta de que estou me apaixonando por alguém com quem estou saindo, expresso meus sentimentos a essa pessoa.
49	Si un familiar me critica injustamente, expreso mi enojo espontánea y fácilmente.	Se um familiar me critica injustamente, expresso facilmente a minha raiva.
50	Me resulta fácil aceptar cumplidos provenientes de otras personas.	Para mim é fácil aceitar elogios de outras pessoas.
51	Me río de las bromas que realmente me ofenden en vez de protestar o hablar claramente.	Eu dou risadas das piadas que na verdade me ofendem em vez de protestar ou falar que me ofendi.
52	Cuando me alaban, no sé qué responder.	Quando me elogiam, não sei o que dizer.
53	Soy incapaz de hablaren público.	Sou incapaz de falar em público.
54	Soy incapaz de mostrar afecto hacia un miembro del sexo opuesto.	Sou incapaz de demonstrar afeto a pessoas que considero atraente.
55	En las relaciones con mi pareja, es ella/él quien lleva el peso de las conversaciones.	Em meu relacionamento é a minha (meu) parceira(o) quem sempre tem razão.
56	Evito pedir algo a una persona cuando ésta se trata de un superior.	Evito pedir algo a uma pessoa quando se trata de um superior.
57	Si un pariente cercano y respetado me estuviera importunando, Le expresaría claramente mi malestar.	Se um parente próximo e respeitado estivesse me incomodando, eu expressaria claramente o meu aborrecimento.
58	Cuando un dependiente en una tienda atiende a alguien que está detrás de mí, llamo su atención AL respecto.	Se em uma loja o funcionário atende primeiro alguém que chegou depois de mim, chamo sua atenção.

Tabela 4 (continuação)  
 Comparação entre a versão original da EMES-M e da nova tradução

	Versão original em espanhol	Versão Final em Português
59	Me resulta difícil hacer cumplidos o alabar a un miembro del sexo opuesto.	Para mim é difícil fazer elogios a uma pessoa que considero atraente.
60	Cuando estoy en un grupo, tengo problemas para encontrar cosas sobre las que hablar.	Quando estou em um grupo, tenho problemas para encontrar coisas sobre as quais falar.

61	Me resulta difícil mostrar afecto hacia otra persona en público.	Para mim é difícil mostrar afeto a outra pessoa em público.
62	Si un vecino del sexo opuesto, a quien he estado queriendo conocer, me para al salir de casa y me pregunta la hora, tomaría la iniciativa para empezar una conversación con esa persona.	Se um(a) vizinho(a) que considero atraente e que eu gostaria de conhecer me abordasse ao sair de casa e perguntasse a hora, tomaria a iniciativa para começar uma conversa.
63	Soy una persona tímida.	Sou uma pessoa tímida.
64	Me resulta fácil mostrar mi enfado cuando alguien hace algo que me molesta.	Para mim é fácil demonstrar minha irritação quando alguém faz algo que me incomoda.

## Estudos de avaliação das propriedades psicométricas

Para a realização do estudo de avaliação das propriedades psicométricas da EMES-C e EMES-M, foi realizada uma coleta de dados online a partir da plataforma Survey Monkey. A coleta de dados foi divulgada em grupos de e-mail, nas redes sociais e os participantes foram convidados a indicarem novas pessoas para realizar a pesquisa. Todos os participantes responderam o termo de consentimento livre esclarecido elaborado especificamente para esta pesquisa.

Um total de 3665 pessoas acessaram os diversos links que foram disponibilizados para responder a pesquisa. Porém, apenas 969 pessoas completaram todo o protocolo da pesquisa (Anexo A). Como a plataforma *Survey Monkey* possui um sistema em que, mesmo que a pessoa não conclua a pesquisa, pode-se utilizar os dados válidos respondidos por ela, foi possível utilizar os dados de participantes que desistiram antes de concluir todo o questionário. Os participantes considerados válidos foram todos aqueles que responderam a EMES-C e a EMES-M e que estavam entre os 18 e 35 anos de idade. Além disso, eles precisavam ter respondido corretamente as perguntas de controle que foram inseridas nas escalas, como forma de garantir que os participantes não estavam apenas respondendo aleatoriamente as questões. Estas perguntas de controle consistiam em uma frase que pedia ao participante marcar obrigatoriamente uma resposta. Desta forma, os participantes que apenas estavam marcando as questões aleatoriamente sem ler as perguntas puderam ser identificados.

Para a análise das propriedades psicométricas, realizou-se análises fatoriais confirmatórias e exploratórias das escalas através do software Mplus, utilizando o método de *Weighted Least Squares Means and Variance Adjusted* (WLSMV), visto que este é mais adequado a natureza categórica dos itens desta escala. Como índices de ajuste foram calculados o CFI, TLI e RMSEA com 90% de intervalo de confiança. Valores de CFI e TLI acima de 0,9 foram considerados como um ajuste aceitável e acima de 0,95 como um bom ajuste. Para os valores de RMSEA, foram considerados

valores abaixo de 0,08 como um ajuste aceitável e valores abaixo de 0,05 como bom ajustamento (Hu & Bentler, 1999). Os modelos com melhores índices de ajuste foram utilizados para as demais análises.

Para análises da consistência interna das escalas, foi calculado o alfa de Crombach, sendo considerados valores entre 0,7 e 0,9 como ideais. Nos casos em que as escalas possuíam menos de 7 itens optou-se pela utilização da fórmula Spearman-Brown. Entendeu-se que essa se tratava da melhor opção, uma vez que subescalas com menos de sete itens podem ser prejudicadas (Swales & McIntyre-Bhatty, 2002), e a fórmula Spearman-Brown permite prever o alfa com o dobro de itens. Como outra medida de consistência interna, foi calculada a média de correlação intraitens ( $r$ ) para os fatores de ambas as escalas como sugerido por Cronbach (1951). Este resultado testa a consistência interna da escala sem levar em conta sua quantidade de itens. Valores acima de 0,15 – 0,20 são considerados adequados, sendo que quanto mais altos, maior a consistência interna da escala (Clark & Watson, 1995).

Para a realização de análises convergentes, foram desenvolvidas correlações de Pearson com as escalas Dimensional Social Anxiety Scale (SAD-D; Lebeau et al., 2012) e Versão reduzida do Social Phobia Inventory (MiniSpin; D’el Rey, Lacava, & Cardoso, 2007; Osório, Crippa, & Loureiro, 2007), as quais avaliam ansiedade social. A literatura aponta uma grande correlação entre níveis baixos de habilidades sociais e a presença de ansiedade social (Pereira, Wagner & Oliveira, 2014). Realizou-se também análises convergentes com a Escala de Assertividade de Rathus (Pasquali & Gouveia, 1990) que avalia assertividade, um construto considerado chave para as habilidades sociais. Como as amostras e análises utilizadas para cada uma das escalas foi diferente, optou-se por descrever o processo de cada escala separadamente nas próximas seções.

### **Escala Multidimensional de Expressão Social Parte Motora (EMES-C)**

A partir da seleção dos participantes válidos no banco de dados, um total de 1225 respondentes foram utilizados para a avaliação das propriedades psicométricas da EMES-C. A idade média da amostra foi de 22,96 anos (DP= 3,57), sendo predominantemente do sexo feminino (67,7%), e que estava cursando o ensino superior (53,6%). Os demais dados sociodemográficos da amostra podem ser vistos na Tabela 5.

Tabela 5  
Dados Sociodemográficos da amostra do estudo de validação da EMES-C (N=1225)

Categories	n	%
Sexo		



Masculino	396	32,3
Feminino	829	67,7
Estado Civil		
Solteiro	1052	85,9
Casado	55	4,5
Mora Junto	76	6,2
Separado/divorciado	10	0,8
Viúvo	1	0,1
Outro	31	2,5
Escolaridade		
Fundamental incompleto	1	0,1
Médio incompleto	5	0,4
Médio completo	42	3,4
Técnico incompleto	7	0,6
Técnico completo	9	0,7
Superior incompleto	656	53,6
Superior completo	132	10,8
Pós Graduação	113	9,2
Não informado	260	21,2
Estado		
Acre	16	1,3
Alagoas	51	4,2
Amazonas	36	2,9
Bahia	63	5,1
Ceará	31	2,5
Distrito Federal	3	0,2
Espírito Santo	45	3,7
Goiás	44	3,6
Maranhão	12	1,0
Mato Grosso	50	4,1
Mato Grosso do Sul	8	0,7
Minas Gerais	47	3,8
Pará	22	1,8
Paraíba	5	0,4
Paraná	78	6,4
Pernambuco	34	2,8
Piauí	5	0,4
Rio de Janeiro	71	5,8
Rio Grande do Norte	16	1,3
Rio Grande do Sul	349	28,5
Rondônia	13	1,1
Santa Catarina	45	3,7
São Paulo	174	14,2
Sergipe	7	0,6

Para a investigação da estrutura fatorial da EMES-C, foi realizada uma análise fatorial confirmatória (CFA) utilizando o modelo original de 12 fatores (Caballo & Ortega, 1989). A CFA do modelo original apresentou índices de ajuste dentro dos valores aceitáveis, porém, diversos itens apresentaram cargas fatoriais baixas ou negativas em seus fatores, o que não condizia com a estrutura fatorial original. Desta forma, uma nova análise fez-se necessária para buscar um modelo que melhor representasse os dados coletados na amostra.

Para a realização desta nova análise, a amostra total foi dividida aleatoriamente (Grupo A: 612 participantes; Grupo B: 613 participantes). Foi realizada uma comparação de médias entre os grupos, através de testes t de *Student*, e de frequências, através do teste Qui-quadrado, levando em consideração as variáveis idade, sexo e escolaridade. Não foram encontradas diferenças significativas entre os grupos. Após isso, foi realizada uma análise fatorial exploratória (EFA) utilizando uma destas subamostras. A partir desta análise, foi identificado um modelo interpretável contendo 8 fatores (Tabela 6) com índices de ajuste aceitáveis (Tabela 7).

Tabela 6  
Modelo de 8 fatores encontrado na Análise Fatorial Exploratória (EFA) da EMES-C

Questão	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8
5	0,437							
6	0,615						0,319	
7	0,360							
10	0,499					0,464		
12	0,436				0,413			
13	0,503							
14	0,618							
20	0,523							
21	0,562					0,541		
28	0,448			0,305				
29	0,486			0,339				
37	0,345							
3	0,344	0,396						
1		0,707						
4		0,374						
11		0,932						
18		0,839						
24		0,319	0,36		0,302			
27		0,899						
40		0,927						
41		0,397					0,312	
9			0,546					
17			0,365					
22			0,754					
25			0,662					
30			0,505					
31			0,579					
35			0,429					0,355

Tabela 6 (continuação)  
Modelo de 8 fatores encontrado na Análise Fatorial Exploratória (EFA) da EMES-C

Questão	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8
2				0,590				
15				0,486				
33				0,327				0,358
19			0,474		0,565			
23					0,347			
26			0,382		0,614			
42					0,326			
44			0,463		0,480			
36						0,395		

<b>8</b>	0,323		0,429	
<b>16</b>			0,406	
<b>38</b>	0,324		0,399	
<b>39</b>		0,380	0,456	
<b>43</b>			0,350	0,316
<b>32</b>				0,633
<b>34</b>				0,625

Como observado na Tabela 6, o modelo obteve diversos itens que apresentaram *crossloadings* em mais de um fator. Este modelo foi testado utilizando uma CFA na segunda metade da amostra. A partir desta CFA, o modelo foi ajustado, eliminando *crossloadings* encontrados e obtendo índices aceitáveis de ajuste, como pode ser observado na Tabela 7.

Tabela 7  
Índices de ajuste dos modelos testados da EMES-C

Modelo	X <sup>2</sup> (graus de liberdade)	CFI	TLI	RMSEA (90% CI)
CFA do Modelo Original 12 fatores	3163,973 (800)	0,924	0,913	0,068 (0,065 – 0,070)
EFA Modelo 8 fatores	2459,688 (860)	0,948	0,943	0,055 (0,053 – 0,058)
CFA Modelo 8 fatores	2787,327 (874)	0,938	0,933	0,060 (0,057 – 0,062)

A partir da análise do conteúdo de cada um dos itens agrupados nos fatores, obteve-se o conteúdo de cada fator, sendo eles: F1: Medo de expressar opiniões contrárias e defesa de direitos; F2: Medo de falar em público; F3: Ansiedade relativa a dar e receber elogios e expressar afeto positivo; F4: Ansiedade relacionada a pessoas com autoridade; F5: Ansiedade em interações com pessoas atraentes; F6: Ansiedade em Interações com parceiros amorosos; F7: Preocupação referente a imagem passada aos outros e; F8: Preocupações referentes a Pedidos. As cargas fatoriais de cada item podem ser observadas na Tabela 8.

Tabela 8  
Cargas fatoriais do novo modelo de 8 fatores ajustado da EMES-C

Questão	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8
<b>5</b>	0,646							
<b>6</b>	0,706							
<b>7</b>	0,569							
<b>12</b>	0,709							
<b>13</b>	0,526							
<b>14</b>	0,718							
<b>20</b>	0,827							
<b>28</b>	0,488							
<b>29</b>	0,784							

37	0,619			
3		0,753		
1		0,715		
4		0,702		
11		0,898		
18		0,906		
27		0,924		
40		0,875		
41		0,831		
9			0,500	
17			0,437	
22			0,582	
25			0,655	
30			0,825	
31			0,826	
35			0,557	
2				0,694
15				0,775
33				0,806
24				0,710
19				0,800
23				0,596
26				0,773
42				0,789
44				0,801
10				0,816
21				0,843
36				0,661
39				0,696
8				0,573
16				0,339
38				0,676
43				0,708
32				0,621
34				0,681

---

Após a definição da estrutura fatorial, foi estimada a consistência interna de cada um dos fatores encontrados e do instrumento como um todo através da análise do alfa de Cronbach e da correlação intraitens. Os valores encontrados podem ser observados na Tabela 9. Os fatores obtiveram valores adequados, com exceção dos fatores 7 e 8. Este fato pode ser explicado pelo número de itens que compõe estes fatores, visto que o alfa de Cronbach é uma medida que é afetada por número reduzido de itens no fator. Desta forma, foi utilizada a fórmula Spearman-Brown como forma de corrigir o alfa. Os novos valores se encontraram dentro do adequado. Os valores de correlação intraitens obtiveram valores adequados em todos os fatores. O fator 8 apresenta um número de itens abaixo do indicado pela literatura (Costello & Osborne, 2005), porém, como seus valores de alfa e correlação intraitens estão adequados, decidiu-se por manter o fator.

Tabela 9  
Consistência interna da EMES-C

Fatores	<i>a</i>	<i>a</i> corrig.	<i>p</i>
EMES-C F1	0,866	----	0,392
EMES-C F2	0,920	----	0,589
EMES-C F3	0,788	0,881	0,346
EMES-C F4	0,764	0,866	0,519
EMES-C F5	0,865	0,927	0,516
EMES-C F6	0,784	0,878	0,475
EMES-C F7	0,629	0,772	0,297
EMES-C F8	0,540	0,701	0,369
EMES-C TOTAL	0,954	----	0,320

Nota: *a* corrig. é o valor do alfa corrigido após o uso da fórmula Spearman-Brown.

Para o levantamento da validade convergente, foram realizadas correlações de Pearson entre os fatores da EMES-C e as escalas SAD-D (n = 688), Mini Spin (n = 688) e Escala de assertividade de Rathus (n = 640), nas subamostras que responderam estas escalas. Como observado na Tabela 10, as correlações entre as escalas SAD-D e Mini Spin com o escore total da EMES-C apresentaram valores estatisticamente significativos. A literatura aponta que um dos principais sintomas do transtorno de ansiedade social é a presença de preocupações e pensamentos negativos referentes a interação social (American Psychiatric Association, APA, 2014). Os resultados das análises vão ao encontro desta informação e indicam a validade da escala.

As correlações entre a Escala de Assertividade de Rathus e a EMES-C também obtiveram valores altos e estatisticamente significativos. Na interpretação dos resultados da escala Rathus, quanto mais alto o escore, menor é a habilidade da pessoa em executar comportamentos assertivos. Isso explica a correlação positiva com o escore total da EMES-C, pois a presença de cognições negativas referentes as interações sociais tendem a diminuir a execução de comportamentos assertivos pelo aumento da ansiedade que estas cognições causam.

Tabela 10  
Correlações entre EMES-C e a SAD-D, Mini Spin e Escala de Assertividade de Rathus

	SAD-D	Mini Spin	Escala de Assertividade de Rathus
EMES-C F1	0,511*	0,594*	0,687*
EMES-C F2	0,562*	0,739*	0,741*
EMES-C F3	0,488*	0,516*	0,540*
EMES-C F4	0,399*	0,555*	0,661*
EMES-C F5	0,550*	0,667*	0,711*
EMES-C F6	0,387*	0,407*	0,522*
EMES-C F7	0,388*	0,483*	0,551*

EMES-C F8	0,216*	0,189*	0,128*
EMES-C Total	0,606*	0,725*	0,789*

Nota: \* p < 0,001

Ao se analisar as correlações entre os fatores da EMES-C e as demais escalas, percebe-se que o fator 8 (Preocupações referentes a Pedidos) foi o que obteve menores valores, mesmo sendo estatisticamente significativos. Isso pode demonstrar que estas preocupações não afetam tanto o desempenho social quanto as demais. Em relação à SAD-D e a MiniSpin, podemos observar que os fatores da EMES-C que obtiveram maiores valores de correlação com essas escalas foram F2 (Medo Falar em público) e F5 (Ansiedade em interações com pessoas atraentes), demonstrando que estes fatores são possivelmente, os mais relacionados a presença de ansiedade social nesta amostra.

### Escala Multidimensional de Expressão Social Parte Motora (EMES-M)

Para a avaliação das propriedades psicométricas da EMES-M, foram selecionados no banco de dados da pesquisa um total de 928 sujeitos. A idade média da amostra foi de 22,81 anos (DP= 3,63), sendo predominantemente sexo feminino (65,8%), e cursando o ensino superior (55,5%). Os dados sociodemográficos da amostra podem ser observados na Tabela 11.

Tabela 11  
Dados Sociodemográficos da amostra do estudo de validação da EMES-M (n = 928)

Sexo	N	%
Masculino	317	34,2
Feminino	611	65,8
Estado Civil		
Solteiro	799	86,1
Casado	46	5
Mora Junto	53	5,7
Separado/divorciado	9	1
Viúvo	0	0
Outro	21	2,3

Tabela 11 (continuação)  
Dados Sociodemográficos da amostra do estudo de validação da EMES-M (n = 928)

Escolaridade	n	%
Fundamental incompleto	0	0
Médio incompleto	6	0,6
Médio completo	37	4
Técnico incompleto	3	0,3
Técnico completo	7	0,8
Superior incompleto	515	55,5
Superior completo	105	11,3
Pós Graduação	88	9,5
Não informado	167	18

Estado		
Acre	15	1,6
Alagoas	44	4,7
Amazonas	22	2,4
Bahia	29	3,1
Ceará	13	1,4
Distrito Federal	3	0,3
Espírito Santo	25	2,7
Goiás	46	5
Maranhão	9	1
Mato Grosso	50	5,4
Mato Grosso do Sul	12	1,3
Minas Gerais	40	4,3
Pará	18	1,9
Paraíba	3	0,3
Paraná	37	4
Pernambuco	34	3,7
Piauí	2	0,2
Rio de Janeiro	47	5,1
Rio Grande do Norte	12	1,3
Rio Grande do Sul	240	25,9
Rondônia	8	0,9
Santa Catarina	53	5,7
São Paulo	157	16,9
Sergipe	9	1

---

Para a investigação da estrutura fatorial da EMES-C, primeiramente foram invertidas as questões que possuíam valências negativas no questionário. Após, foi realizada uma análise fatorial confirmatória (CFA) utilizando o modelo original de 12 fatores (Caballo, 1993). Este modelo apresentou problemas de variância que impediam que os dados pudessem ser interpretados pelo software de análises estatísticas. Desta forma, buscou-se identificar quais fatores poderiam estar causando este problema. Como relatado por Costello e Osborne (2005), fatores que possuem menos de 3 itens devem ser desconsiderados por não serem estáveis. Assim, optou-se por eliminar os dois fatores do modelo original da escala que possuíam esta característica (fatores 11 e 12).

Com esta modificação os problemas de variância foram resolvidos, porém o modelo apresentou índices de ajustes abaixo do aceitável. A partir deste resultado, iniciou-se um processo de análise teórica dos itens que não se encontravam alocados nos fatores. Os itens que possuíam conteúdos que se encaixavam nos fatores existentes foram incluídos nos respectivos fatores. Posteriormente, criou-se um novo fator (Comportamentos assertivos) para alocar alguns dos itens que não se encaixavam teoricamente em nenhum dos demais. Além disso, o fator original F2 (Falar em público/enfrentar superiores) apresentava duas temáticas distintas no mesmo fator. Para uma melhor divisão, as questões foram analisadas teoricamente e divididas em dois

novos fatores (F3: Falar em público e; F4: Lidar com superiores). Desta forma, o novo modelo da EMES-M foi construído teoricamente, baseando-se no modelo original de 12 fatores. É composto por 60 dos 64 itens encontrados na EMES-M (sendo que o modelo fatorial original proposto por Caballo era composto por 50 dos 64 itens da escala). Na Tabela 12, pode ser encontrado o novo modelo fatorial da EMES-M e a carga fatorial dos itens.

Tabela 12  
Nova Estrutura Fatorial da EMES-M na amostra brasileira

	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9	F10	F11	F12
EMESM_06	0,441											
EMESM_08	0,487											
EMESM_10	0,467											
EMESM_42	0,663											
EMESM_51	0,418											
EMESM_03	0,642											
EMESM_04		0,660										
EMESM_23		0,697										
EMESM_31		0,686										
EMESM_36		0,717										
EMESM_40		0,723										
EMESM_43		0,800										
EMESM_47		0,781										
EMESM_54		0,733										
EMESM_60		0,755										
EMESM_63		0,771										
EMESM_18			0,806									
EMESM_20			0,827									
EMESM_27			0,732									
EMESM_53			0,861									
EMESM_22				0,528								
EMESM_37				0,694								
EMESM_38				0,640								
EMESM_41				0,670								
EMESM_56				0,686								
EMESM_07				0,297								
EMESM_12					0,633							
EMESM_30					0,603							
EMESM_44					0,766							
EMESM_58					0,570							
EMESM_14						0,435						
EMESM_15						0,621						
EMESM_24						0,573						
EMESM_34						0,739						
EMESM_64						0,581						
EMESM_29						0,457						

Tabela 12  
Nova Estrutura Fatorial da EMES-M na amostra brasileira

	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9	F10	F11	F12
EMESM_35						0,530						
EMESM_46						0,643						
EMESM_45							0,762					
EMESM_48							0,540					
EMESM_59							0,800					
EMESM_61							0,664					
EMESM_11							0,684					
EMESM_33								0,610				
EMESM_49								0,658				



EMESM_57	0,791		
EMESM_05		0,514	
EMESM_13		0,504	
EMESM_19		0,620	
EMESM_28		0,581	
EMESM_39		0,650	
EMESM_01			0,688
EMESM_50			0,690
EMESM_52			0,787
EMESM_17			0,638
EMESM_32			0,586
EMESM_62			0,743
EMESM_09			0,462
EMESM_21			0,506
EMESM_26			0,559

A partir destas análises, obteve-se a estrutura fatorial da EMES-M para a amostra brasileira, composta por 12 fatores. Como pode ser visto na Tabela 13, os índices de ajuste, tanto de CFI, como de RMSEA estão adequados, porém o TLI da escala apresenta valor um pouco abaixo do adequado.

Tabela 13  
Índices de ajuste dos modelos testados da EMES-M

Modelo	X <sup>2</sup> (graus de liberdade)	CFI	TLI	RMSEA (90% CI)
CFA 60 itens em 12 fatores	4259,877 (1644)	0,901	0,893	0,049 (0,047-0,051)

A consistência interna da escala foi testada através do alfa de Crombach e da correlação intraitens. Os fatores F1, F8, F9, F11 e F12 obtiveram resultados de alfa abaixo de 0,7 na análise inicial. Porém, após a correção com a fórmula Sperman-Brown, eles obtiveram valores adequados, com exceção de F12. Todavia, como o valor de p da correlação intraitens de F12 apresentou valor adequado, decidiu-se por manter o fator.

Tabela 13  
Consistência interna da EMES-M

Fatores	$\alpha$	$\alpha$ corrig.	p
F1: Comportamentos assertivos	0,636	0,778	0,226
F2: Iniciação de interações Sociais	0,900	----	0,474
F3: Falar em Público	0,816	0,899	0,526
F4: Lidar com Superiores	0,704	0,826	0,284
F5: Defesa de direitos do consumidor	0,704	0,826	0,373
F6: Expressão de sentimentos negativos	0,784	----	0,312

F7: Expressão de sentimentos positivos a pessoas atraentes	0,782	0,878	0,418
F8: Expressão de desagrado a familiares	0,659	0,794	0,392
F9: Desacordo com pessoas atraentes e parceiros amorosos	0,614	0,761	0,241
F10: Aceitar elogios	0,715	0,834	0,455
F11 Tomar a iniciativa em relações com pessoas atraentes	0,641	0,781	0,373
F12: Fazer Elogios	0,489	0,657	0,242
EMES-M Total	0,950	----	0,241

Nota:  $\alpha$  corrig é o valor de alfa corrigido pela formula Spearman-Brown. Os fatores que não possuem este valor na Tabela apresentam mais de 7 itens e por isso não foi necessária a correção.

Como descrito anteriormente, quatro itens não apresentaram cargas fatoriais adequados em nenhum dos fatores da EMES-M. Dessa forma, mesmo os itens trazendo informações que possam ser qualitativamente interessantes sobre o respondente, eles devem ser desconsiderados no levantamento dos escores fatoriais e total da escala. Estes itens são: 02 (Quando um vendedor se esforça para mostrar um produto que não gostei muito, sou incapaz de dizer que “não”.); 16 (Sou extremamente cuidadoso para evitar ferir os sentimentos dos outros.); 25 (Expresso sentimentos de carinho aos meus pais) e; 55 (Em meu relacionamento é a minha (meu) parceira(o) quem sempre tem razão).

Para a realização da validação convergente da escala, foram selecionadas as subamostras que responderam, além da EMES-M, as escalas SAD-D, Mini Spin e a Escala de Assertividade de Rathus. Como pode ser observado na Tabela 14, as três escalas obtiveram correlações negativas estatisticamente significativas com o escore total da EMES-M.

A correlação entre a escala de Assertividade de Rathus e o escore da EMES-M foi elevada, demonstrando que as duas escalas avaliam construtos semelhantes (lembrando que no levantamento do escore da Escala de assertividade de Rathus, quanto maior a pontuação, menor a ocorrência de comportamentos assertivos relatados). Já ao avaliarmos as correlações entre a EMES-M e as escalas Mini Spin e SAD-D, o resultado demonstra o que é apontado pela literatura, que a falta de habilidades sociais tende a aumentar a probabilidade de ansiedade social, pela inabilidade do sujeito em lidar com as demandas exigidas pelas interações sociais (Pereira, Wagner & Oliveira, 2014), o que justifica a correlação negativa entre as escalas.

Tabela 14  
Correlações entre a EMES-M e seus fatores com as escalas SAD-D, Mini Spin e Escala de Assertividade Rathus

	SAD-D	Mini Spin	Escala de assertividade de Rathus
EMES- M F1	-0,425**	-0,484**	-0,712**
EMES- M F2	-0,522**	-0,684**	-0,703**
EMES- M F3	-0,467**	-0,649**	-0,648**
EMES- M F4	-0,347**	-0,510**	-0,625**
EMES- M F5	-0,317**	-0,427**	-0,658**
EMES- M F6	-0,305**	-0,460**	-0,663**
EMES- M F7	-0,427**	-0,532**	-0,601**
EMES- M F8	-0,177**	-0,252**	-0,450**
EMES- M F9	-0,372**	-0,427**	-0,602**
EMES- M F10	-0,363**	-0,459**	-0,559**
EMES- M F11	-0,310**	-0,449**	-0,536**
EMES- M F12	-0,309**	-0,409**	-0,465**
EMES- M Total	-0,533**	-0,708**	-0,862**

Nota: \*\*p<0,001

Em relação aos fatores da EMES-M, percebe-se que aqueles que apresentaram maior correlação com as escalas Mini Spin e Sad-D foram os fatores F2 (iniciar interações) e F3 (falar em público). Esse resultado demonstra que estas são possivelmente as habilidades sociais que apresentam maiores déficits em pessoas com altos níveis de ansiedade social.

### Considerações Finais

O objetivo deste trabalho foi desenvolver uma nova adaptação brasileira das Escalas Multidimensionais de Expressão Social Partes Cognitiva e Motora. Para tanto, foram realizadas novas traduções e termos que estão em desuso foram retirados para um melhor entendimento das escalas. Este estudo também buscou levantar evidências psicométricas de validade das mesmas, encontrando novas estruturas fatoriais com índices de ajuste aceitáveis e que se mostraram adequadas nas análises de validação convergente.

Desta forma, percebe-se que as escalas se encontram adequadas ao uso na população brasileira, podendo ser empregadas em pesquisas para avaliar tanto as habilidades sociais quanto a ocorrência de pensamentos negativos referentes às interações sociais. Para estudos futuros, sugere-se a aplicação das escalas em pacientes clínicos para avaliar se a estrutura fatorial pode ser usada nesta população; o uso de outras medidas que avaliem habilidades sociais como uma nova fonte de validação

convergente destas escalas; a realização da normatização destas escalas; e o desenvolvimento de manuais para que possam ser usadas por profissionais da área de saúde mental.

## Referências

- American Psychiatric Association, APA. (2014). *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. DSM-5* (5ª ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Borsa, J.C, Damásio, B.F., & Bandeira D.R. (2012). Adaptação e validação de instrumentos psicológicos entre culturas: algumas considerações. *Paideia*. 22 (53), 423-432. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/1982-43272253201314>
- Caballo, V. E. (1993). La multidimensionalidad conductual de las habilidades sociales: propiedades psicométricas de una medida de autoinforme, la EMES-M. *Psicologia Conductual*, 1(2), 221-231.
- Caballo, V. E. (2003). *Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais*. São Paulo: Santos.
- Caballo, V.E. & Ortega, A.R. (1989). La escala multidimensional de expresión social: algunas propiedades psicométricas. *Revista de Psicología: General y aplicada*, 42, 215-221
- Clark, L.A., & Watson, D.(1995).Constructing validity: basic issues in objective scale development. *Psychological Assessment*, 7, 309–319.  
Doi:<http://dx.doi.org/10.1037/1040-3590.7.3.309>
- Costello, A. B., & Osborne, J. W. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical assessment, research & evaluation*, 10(7), 1-9.
- Cronbach, L.J.(1951).Coefficient Alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297–334. Doi: <http://dx.doi.org/10.1007/BF02310555>
- D'El Rey, G. J. F., Lacava, J. P. L., & Cardoso, R. (2007). Consistência interna da versão em português do Mini-Inventário de Fobia Social (Mini-SPIN). *Revista de Psiquiatria Clínica*, 34(6), 266-269.
- Hu, L. & Bentler, P.M.(1999).Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6, 1–55.  
Doi:<http://dx.doi.org/10.1080/10705519909540118>

- Landim, A. K. P. et al. (2000). Ansiedade social em estudantes universitários: preocupações mais emergentes. *Revista Unicastelo*, 3, 185-192.
- LeBeau, R. T., Glenn, D. E., Hanover, L. N., Beesdo-Baum, K., Wittchen, H., & Craske, M. G. (2012). A dimensional approach to measuring anxiety for DSM-5. *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 21(4), 258-272. Copyright © 2012 American Psychiatric Association.
- Osório, F. de L., Crippa, J. A., & Loureiro, S. R. (2007). A study of the discriminative validity of a screening tool (MINI-SPIN) for social anxiety disorder applied to Brazilian university students. *European Psychiatry*, 22(4), 239-243.
- Pasquali, L., & Gouveia, V. V. (1990). Escala de assertividade de Rathus - RAS: Adaptação brasileira. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 6(3), 233-249.
- Pereira, A. P., Wagner, M. F., & Oliveira, M. S. (2014). Déficits em habilidades sociais e ansiedade social: avaliação de estudantes de psicologia. *Psicologia da educação*, 38, 224-244.
- Sbicigo, J. B., & Lisbôa, C. S. de M. (2009). Habilidades sociais e satisfação conjugal: um estudo correlacional. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 5(2), 73–81.
- Swales, S., & McIntyre-Bhatty, T. (2002). The “Belbin” team role inventory: reinterpreting reliability estimates. *Journal of Managerial Psychology*, 17, 529–536.  
<http://dx.doi.org/10.1108/02683940210439432>
- Sztamfater, S., & Savóia, M. G. (2010). O impacto da inserção de familiares no tratamento do portador adulto de fobia social. *Acta Médica Portuguesa*, n.23, pp. 25-32.

– CAPÍTULO III –

**HABILIDADES SOCIAIS E FATORES DE RISCO E PROTEÇÃO  
EM JOVENS ADULTOS BRASILEIROS**

O objetivo deste estudo foi avaliar a relação entre o comportamento social e fatores de risco e proteção para o desenvolvimento humano em uma amostra de jovens adultos brasileiros. Considera-se relevante trabalhar com jovens adultos por se tratar de um público que enfrenta uma série de desafios em diversos âmbitos de sua vida, em destaque para o laboral/educacional e familiar. Ademais, uma nova fase desenvolvimental tem surgido em países industrializados, nos quais os jovens tem saído da adolescência e postergado cada vez mais a assunção de papéis adultos como o casamento, a independência financeira dos pais e a constituição de uma família (Arnet, 2011). O surgimento desta nova fase se dá por uma série de mudanças na sociedade, como a entrada da mulher no mercado de trabalho, a flexibilização dos padrões de sexualidade, e a necessidade dos jovens terem mais anos de estudo e treinamento para entrar em um mercado de trabalho cada vez mais exigente (Arnett, 2011; Dutra-Thomé & Koller, 2014a). Além disso, a adulez emergente tem sido apontada com um período em que indivíduos se envolvem em situações de risco, como uso de drogas e sexo desprotegido. Isso ocorre justamente por eles estarem vivendo um período alongado de exploração de suas identidades e não assunção de compromissos definitivos a longo prazo (ex.: casamento, filhos, trabalho fixo). Esse contexto os leva a ter sentimentos de negatividade e instabilidade, o que pode explicar seu envolvimento em comportamentos de risco.

No Brasil, as pesquisas de Dutra-Thomé se destacam por tentar caracterizar esta nova fase nos jovens adultos brasileiros. Em um de seus estudos (Dutra-Thomé & Koller, 2014b) foi identificado que grande parte dos jovens se percebe ambivalente entre ser ou não adulto, porém jovens de nível socioeconômico alto tendem a ser mais ambivalente do que jovens de nível socioeconômico baixo. Os jovens de nível socioeconômico baixo, por sua vez, tendem a assumir papéis de adultos mais precocemente. Este fato pode fazer com que eles tenham menos oportunidades de experimentar este período exploratório de identidade.

Durante esta fase, diversos são os problemas e dificuldades que podem surgir na vida dos jovens. A presença de fatores de proteção pode amenizar os efeitos dos eventos negativos e dos desafios enfrentados pelos jovens. Fatores de proteção são características da pessoa (como autoestima e autoeficácia) ou do meio em que ela está inserida (como a relação com amigos, familiares, a rede de apoio) que a fortalecem e lhe dão suporte para lidar com situações problema. Estes fatores não atuam isoladamente, mas interagem entre si para auxiliar na alteração do comportamento da pessoa, desenvolvendo uma experiência de proteção as situações de risco e auxiliando na solução dos problemas (Poletto & Koller, 2008). É durante a adultez emergente também que os jovens estabelecem uma série de interações sociais que ocupam uma parcela considerável do seu tempo, tanto nos círculos de amizade quanto nos de trabalho e estudo. Esses círculos podem funcionar como redes de apoio em potencial para ajudar os jovens a lidar com dificuldades que possam surgir em suas vidas. Para isso, é necessário que os jovens apresentem um repertório de habilidades sociais que os auxiliem a construir e manter relação sociais que possam se tornar redes de apoio efetivas.

Ao contrário dos fatores de proteção, os fatores de risco se relacionam com eventos e características negativas da vida das pessoas, e sua presença aumenta as chances de problemas físicos, emocionais e sociais se manifestarem (Poletto & Koller, 2008). Estes fatores tendem a aumentar a vulnerabilidade do indivíduo a situações adversas na vida. Deve-se levar em conta que cada pessoa pode reagir de maneira diferente a estes fatores. Portanto, não é apenas a presença destes fatores que define seu impacto na vida do indivíduo, mas também a intensidade, a frequência e a maneira que a pessoa os interpreta. São exemplos de fatores de risco: família de origem desestruturada, instabilidade econômica, experiências de violência física/sexual, vivência em comunidades violentas (Pesce, Assis, Santos, Oliveira, & Cruz, 2004; Poletto & Koller, 2008). Comportamentos de risco, como o uso de drogas, sexo desprotegido e condições de trabalho insalubres, também podem ser considerados fatores de risco.

Desta forma, ao se analisar a forma como a pessoa irá lidar com os problemas que surgem em sua vida, é necessário levar em conta a interação dos fatores de risco e proteção. Quando a presença de fatores de proteção é suficiente para amenizar os riscos, a pessoa possuirá recursos para melhor lidar com os eventos estressores e conseguir desfechos positivos as situações. Por outro lado, na falta de fatores de proteção e com a

presença de fatores de risco, a pessoa terá menos recursos, o que aumentará a chances de desfechos negativos e a deixará vulnerável para desenvolver problemas sociais e emocionais pelas dificuldades em superar os problemas. Considerando o exposto, o presente estudo avaliou as habilidades sociais e a presença de pensamentos negativos referentes às interações sociais a partir das Escalas Multidimensionais de Expressão Social (EMES-C e EMES-M) e suas relações com variáveis de proteção (relação familiar, relacionamentos de amizade, autoestima e autoeficácia); e fatores de risco (ansiedade social, violência familiar e comunitária).

## Método

### Amostra

A coleta de dados foi realizada *online* a partir da plataforma *Survey Monkey*. O link para o questionário foi disponibilizado por e-mail e pelas redes sociais, no intuito de alcançar o maior número de jovens. Os participantes também foram convidados a indicar novos participantes para participar do estudo.

Para realização deste estudo, foram selecionados os 521 participantes que se encontravam dentro da faixa etária correspondente a adultez emergente (18 e 30 anos) e que responderam completamente o protocolo online na plataforma *Survey Monkey*. A amostra era predominantemente feminina (n=344, 66%), com idade média de 22,68 anos (DP = 3,21). Os demais dados sociodemográficos podem ser observados na Tabela 15.

Tabela 15  
Dados Sociodemográficos da amostra de jovens adultos

Sexo	N	%
Masculino	177	44
Feminino	344	66
Estado Civil		
Solteiro	451	86,6
Casado	23	4,4
Mora Junto	29	5,6
Separado/divorciado	3	0,6
Outro	15	2,9
Escolaridade		
Fundamental incompleto		
Médio incompleto	2	0,4
Médio completo	20	3,8
Técnico incompleto	2	0,4
Técnico completo	4	0,8
Superior incompleto	365	70,1
Superior completo	75	14,4
Pós Graduação	53	10,2



Estado		
Acre	5	1

Tabela 15 (continuação)  
Dados Sociodemográficos da amostra de jovens adultos

Estado	n	%
Alagoas	23	4,4
Amazonas	12	2,3
Bahia	21	4
Ceará	10	1,9
Distrito Federal	2	0,4
Espírito Santo	16	3,1
Goiás	24	4,6
Maranhão	2	0,4
Mato Grosso	29	5,6
Mato Grosso do Sul	3	0,6
Minas Gerais	17	3,3
Pará	10	1,9
Paraíba	1	0,2
Paraná	29	5,6
Pernambuco	18	3,5
Piauí	2	0,4
Rio de Janeiro	30	5,8
Rio Grande do Norte	8	1,5
Rio Grande do Sul	133	25,5
Rondônia	4	0,8
Santa Catarina	26	5
São Paulo	93	17,9
Sergipe	3	0,6

## Instrumentos

**Escala Multidimensional de Expressão Social (EMES-C e EMES-M):** A EMES-C e EMES-M foram validadas para a população brasileira e estão descritas no estudo 2 desta dissertação.

***Dimensional Anxiety Scale – Social Anxiety Disorder (SAD-D):*** medida dimensional breve de autorrelato apresentada no DSM-5 como sugestão de medida para diagnosticar sintomas de ansiedade social. A escala solicita ao respondente que avalie, em relação aos últimos sete dias, a partir de uma escala de 5 pontos (0 -Nunca a - o tempo todo), o quanto as afirmativas representam seus sintomas físicos e cognitivos de ansiedade, bem como seus comportamentos frente a situações aversivas presentes no transtorno de ansiedade social. O instrumento se mostra promissor, diante de sua atualidade e evidências de confiabilidade em contextos comunitários e clínicos tanto na versão original (Lebeau et al., 2012) quanto na adaptada para ao alemão (Beesdo-Baum et al., 2012). A SAD-D encontra-se em processo de adaptação transcultural e validação para o contexto brasileiro.

**Questionário Juventude Brasileira 2ª versão** (Dell’Aglío, Koller & Cerqueira-Santos, 2011): questionário desenvolvido para investigar aspectos

relacionados à educação, saúde, trabalho, comportamentos de risco (ex.: drogas, suicídio, sexualidade, violência), fatores de risco (ex.: violência intrafamiliar e extrafamiliar, deficiência, conflito com a lei, eventos estressores, preconceito) e a fatores protetores sociais (ex.: lazer, rede de apoio) e pessoais (ex.: espiritualidade, autoestima, auto eficácia, perspectivas para o futuro). Em sua pesquisa de desenvolvimento, obteve amostras de todas as regiões brasileiras e integra uma gama de outros instrumentos para buscar alcançar diversos aspectos destas variáveis. É composto por 77 questões, sendo algumas de múltipla escolha e outras em escalas de intensidade e frequência. Para as análises deste estudo foram utilizadas as questões de levantamento sociodemográfico, o Inventário de Autoeficácia Geral Percebida (Sbicigo, Teixeira, Dias, & Dell’Aglío, 2012), o Inventário de Autoestima de Rosenberg (Hutz, 2000), as questões referentes a relação familiar, violência familiar e comunitária.

**Questionário para avaliação das relações de amizade:** este questionário foi baseado nos questionários MCGill para avaliar qualidade da amizade (Souza & Hutz, 2007). Tem por objetivo avaliar a quantidade e qualidade das relações de amizade que o indivíduo possui. É composto de três questões abertas e por 30 itens que apresentam frases sobre a impressão que o respondente possui de suas amizades. Os itens são pontuados em uma escala de 5 pontos (1 – Discordo totalmente a 5 Concordo totalmente) que avalia o quando o indivíduo concorda com cada afirmação.

**Escala de satisfação no trabalho do OSI (*Occupational Stress Indicator*)** (Swan, De Moraes, & Coopes, 1993): Subescala da *Occupational Stress Indicator* que avalia a satisfação no trabalho. É composta por 22 questões sobre características do ambiente de trabalho, as quais devem ser pontuadas em uma escala de 6 pontos, variando de 1 (enorme insatisfação) a 6 (enorme satisfação).

### **Análise de dados**

Inicialmente, foram realizadas correlações de Pearson e testes *t* de *Student* entre os escores da EMES-M e EMES-C e as variáveis sociodemográficas idade e nível educacional. Avaliou-se quais variáveis poderiam influenciar os níveis de comportamentos socialmente habilidosos. Após estas análises, foram realizadas correlações de Pearson para observar quais variáveis se correlacionavam. Os participantes também foram divididos em 3 grupos a partir de suas pontuações no escore total da EMES-M e da EMES-C. Eles foram divididos de forma a conter o

mesmo número de participantes. Com esta divisão, foram realizadas ANOVAs para comparar as médias entre os grupos das escalas utilizadas no estudo.

## Resultados

Inicialmente, foram realizadas análises de correlação utilizando os níveis de habilidades sociais medidos pela EMES-C e EMES-M, a idade, o nível educacional dos respondentes e de seus pais e idade dos participantes. Não houve correlações estatisticamente significativas entre as habilidades sociais e o nível educacional do participante e de seus pais. Em relação à idade, foi realizado um teste *t* em que se dividiu a amostra em dois grupos (grupo a = 18 aos 24; grupo b = 25 aos 30). O teste *t* demonstrou que o grupo b apresentou médias superiores nos escores de habilidades sociais em relação ao grupo a, e médias inferiores nos escores de frequência de pensamentos negativos.

Tabela 16  
Comparação de médias entre os grupos divididos a partir da faixa etária

Variáveis	Média Grupos (DP)		p	Cohen's d
	18-24 anos (n=320)	25-30 anos (n=201)		
Pensamentos negativos	132,46 (32,84)	124,59 (31,52)	0,011	0,245
Habilidades sociais	170,88 (37,94)	180,12 (34,29)	0,008	0,256

Posteriormente, foram realizadas correlações de Pearson entre os fatores de risco e proteção e médias de escores totais da EMES-C e EMES-M. Como pode ser visto na Tabela 18, a média do escore total da EMES-C obteve correlações estatisticamente significativas com todas as variáveis. O mesmo ocorreu com a EMES-M, cujas médias de escore obtiveram correlações estatisticamente significativas com todas as variáveis, com exceção apenas daquelas relacionadas à violência.

Após estas análises, os participantes foram divididos em 3 grupos a partir de seus escores gerais nas escalas EMES-C e EMES-M. Desta forma, foram desenvolvidos 3 grupos referentes as habilidades sociais (GAh: Grupo com médias mais altas de habilidades sociais; GMh: Grupo com médias medianas de habilidades sociais e; GBh: grupo com médias baixas em habilidades sociais); e 3 grupos referentes a presença de

pensamentos negativos referentes a interações sociais (GAp: grupo com alta presença de pensamentos negativos; GMp: Grupo com valores medianos de pensamentos negativos e; GBp: grupo com baixa presença de pensamentos intrusivos). Estes grupos foram utilizados para a realização das ANOVAs. As características de cada grupo podem ser observadas na Tabela 17.

Tabela 17  
Caracterização das divisões da amostra em relação aos escores da EMES-M (habilidades sociais) e EMES-C (presença de cognições negativas)

	Divisão referente às habilidades sociais			Divisão referente aos pensamentos negativos		
	GAh	GMh	GBh	GAp	GMp	GBp
N	174	172	174	175	165	181
Idade média (DP)	23,10 (3,29)	22,76 (3,26)	22,17 (3,02)	22,54 (3,21)	22,36 (3,05)	22,10 (3,27)
% Mulheres	65,52	67,44	64,94	66,86	64,85	66,30
Média EMES-M (DP)	215,18 (20,06)	171,63 (9,34)	133,49 (17,15)	141,15 (24,07)	170,63 (22,72)	207,41 (27,96)
Média EMES-C (DP)	99,32 (21,27)	134,23 (20,21)	158,38 (23,53)	166,20 (15,17)	132,02 (9,20)	94,75 (15,60)

*Nota:* GAh: Grupo com médias mais altas de habilidades sociais; GMh: Grupo com médias medianas de habilidades sociais e; GBh: grupo com médias baixas em habilidades sociais; GAp: grupo com alta presença de pensamentos negativos; GMp: Grupo com valores medianos de pensamentos negativos e; GBp: grupo com baixa presença de pensamentos negativos.

Foram realizadas ANOVAs para comparar as médias de escore dos grupos divididos por níveis habilidades sociais e pensamentos negativos nas variáveis Autoeficácia, Autoestima, Relacionamento familiar, Relacionamento amizade, Satisfação no Trabalho, Ansiedade Social, Violência Familiar e Violência Comunitária. Com relação as ANOVAs utilizando os grupos divididos pelos níveis de habilidade social, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os grupos nas médias de escore das variáveis relacionamentos familiar e de amizade, ansiedade social, autoestima e autoeficácia. As variáveis autoestima, autoeficácia e ansiedade social apresentaram diferenças entre os 3 grupos, enquanto as variáveis relacionamento de amizade e familiar apresentaram diferenças entre o grupo GAh e os demais. Na variável satisfação com o trabalho, houve diferença apenas entre as médias do grupo GAh e o GBh. . O grupo com maior escore de habilidades sociais (GAh) apresentou médias mais elevadas de satisfação no trabalho, como pode ser observado na tabela 19.



Tabela 18  
Tabela de correlação entre as variáveis avaliadas

	EMES-C	EMES-M	Autoeficácia	Autoestima	Relacionamento familiar	Relacionamento amizade	Satisfação Trabalho
EMES-C	---						
EMES-M	-0,811**	---					
Autoeficácia	-0,516**	0,568**	---				
Autoestima	-0,590**	0,611**	0,746**	---			
Relacionamento familiar	-0,233**	0,224**	0,318**	0,428**	---		
Relacionamento amizade	-0,237**	0,231**	0,326**	0,379**	0,305**	---	
Satisfação no Trabalho	-0,217**	0,267**	0,357**	0,336**	0,225**	0,260**	---
Ansiedade Social	0,624**	-0,562**	-0,508**	-0,609**	-0,297**	-0,286**	-0,310**
Violência Familiar	0,127** (p=,004)	-0,059 (p=0,186)	-0,106* (p=0,017)	-0,205**	-0,407**	-0,042 (p=0,339)	-0,170* (p=0,026)
Violência Comunitária	0,138** (p=,002)	-0,082 (p=0,68)	-0,113* (p=0,12)	-0,218**	-0,223**	-0,119** (p=0,008)	-0,073 (p=0,349)

Tabela 19  
Resultado das ANOVAs entre os grupos com altos (GAh), médios (GMh) e baixos (GBh) níveis de habilidades sociais (N=521)

Variáveis	Média Grupos (DP)			F	p	Testes Post hoc Bonferroni		Cohen's d
	GAh	GMh	GBh			Comparação	P	
Amizade	134,20 (18,76)	128,13 (18,69)	124,38 (21,28)	11,10	<0,001	GAh vs. GMh	0,013	0,324
						GAh vs. GBh	<0,001	0,490
						GMh vs. GBh	0,226	0,187
Ansiedade Social	18,12 (6,00)	24,27 (9,19)	31,07 (10,15)	97,59	<0,001	GAh vs. GMh	<0,001	0,792
						GAh vs. GBh	<0,001	1,553
						GMh vs. GBh	<0,001	0,702
Autoeficácia	36,05 (5,74)	31,47 (5,64)	27,96 (6,14)	81,81	<0,001	GAh vs. GMh	<0,001	0,805
						GAh vs. GBh	<0,001	1,361
						GMh vs. GBh	<0,001	0,595
Autoestima	41,01 (7,28)	34,63 (7,24)	28,86 (8,31)	110,03	<0,001	GAh vs. GMh	<0,001	0,879
						GAh vs. GBh	<0,001	1,555
						GMh vs. GBh	<0,001	0,740
Satisfação no trabalho (n=174)*	90,38 (21,57)	87,22 (20,92)	78,90 (18,21)	4,80	0,009	GAh vs. GMh	1,000	0,149
						GAh vs. GBh	0,008	0,575
						GMh vs. GBh	0,112	0,424

Relação familiar	56,42	52,66	50,83	9,55	<0,001	GAh vs. GMh	0,013	0,315	
	(11,53)	(12,30)	(12,59)				GAh vs. GBh	<0,001	0,463
							GMh vs. GBh	0,482	0,147
Violência Familiar	1,36	1,63	1,53	1,88	0,153	GAh vs. GMh	0,166	0,212	
	(1,20)	(1,34)	(1,26)				GAh vs. GBh	0,702	0,138
							GMh vs. GBh	1,000	0,077
Violência Comunitária	0,91	0,99	1,15	2,82	0,061	GAh vs. GMh	1,000	0,082	
	(0,92)	(1,02)	(0,93)				GAh vs. GBh	0,060	0,259
							GMh vs. GBh	0,369	0,164

*Nota:* \*esta análise foi realizada com apenas uma subamostra pois nem todos os participantes estavam empregados no momento da pesquisa

Com relação as ANOVAs utilizando os grupos divididos a partir da presença de pensamentos negativos, houve diferenças estatisticamente significativas nas médias de escore entre grupos nas variáveis violência comunitária e familiar, ansiedade social, autoestima, autoeficácia e dos relacionamentos familiares e de amizade. As variáveis autoestima, autoeficácia e ansiedade social apresentaram diferenças entre os três grupos. O grupo GBp apresentou médias superiores de qualidade dos relacionamentos de amizade em relação aos demais grupos. O grupo com maior presença de pensamentos negativos (GAp) apresentou médias superiores em relação ao grupo GBp na variável violência comunitária, e inferiores aos dois grupos na variável Relacionamento familiar. Não houve diferenças estatisticamente significativas ao se comparar os grupos pela presença de pensamentos negativos no que tange a variável satisfação no trabalho. As médias de cada variável podem ser observadas na Tabela 20.

Tabela 20  
Resultado das ANOVAs entre os grupos com alta (GAp), média (GMp) e baixa (GBp) frequência de pensamentos negativos frente a situações sociais

Variáveis	Média Grupos (DP)			F	p	Testes Post hoc Bonferroni		Cohen's d
	GAp	GMp	GBp			Comparação	P	
Amizade	124,65	127,05	134,75	12,92	<0,001	GAp vs. GMp	0,774	0,115
	(22,00)	(19,53)	(16,84)			GAp vs. GBp	<0,001	0,516
						GMp vs. GBp	0,001	0,422
Ansiedade Social	32,33	23,29	17,94	140,77	<0,001	GAp vs. GMp	<0,001	0,999
	(10,06)	(7,92)	(6,01)			GAp vs. GBp	<0,001	1,737
						GMp vs. GBp	<0,001	0,761
Autoeficácia	28,08	31,32	35,91	78,06	<0,001	GAp vs. GMp	<0,001	0,549
	(6,13)	(5,67)	(5,84)			GAp vs. GBp	<0,001	1,308
						GMp vs. GBp	<0,001	0,797
Autoestima	28,99	34,80	40,60	99,22	<0,001	GAp vs. GMp	<0,001	0,729
	(8,30)	(7,63)	(7,31)			GAp vs. GBp	<0,001	1,485
						GMp vs. GBp	<0,001	0,776
Satisfação no trabalho	81,04	84,89	90,01	2,79	0,064	GAp vs. GMp	1,000	0,205
	(19,87)	(17,62)	(23,12)			GAp vs. GBp	0,065	0,416

(n=174)*						GMp vs. GBp	0,503	0,249
Relação familiar	49,95 (13,12)	53,94 (11,32)	56,06 (11,80)	11,62	<0,001	GAp vs. GMp	0,007	0,326
						GAp vs. GBp	<0,001	0,490
						GMp vs. GBp	0,315	0,183
Violência Familiar	1,70 (1,31)	1,43 (1,25)	1,37 (1,22)	3,32	0,037	GAp vs. GMp	0,160	0,211
						GAp vs. GBp	0,046	0,261
						GMp vs. GBp	1,000	0,049
Violência Comunitária	1,24 (1,02)	0,88 (0,89)	0,91 (0,94)	7,63	0,001	GAp vs. GMp	0,002	0,376
						GAp vs. GBp	0,003	0,336
						GMp vs. GBp	1,000	0,033

*Nota:* \*esta análise foi realizada com apenas uma subamostra pois nem todos os participantes estavam empregados no momento da pesquisa

## Discussão

As relações sociais são extremamente importantes durante toda a vida. Durante a adultez emergente, é através destas relações que os jovens criam suas redes de apoio e contatos para se desenvolver na sociedade (Rodrigues & Ferreira, 2012). Esta relação com os demais é mediada pelas habilidades sociais dos indivíduos. Como visto nos resultados das análises da ANOVA, as habilidades sociais auxiliam na manutenção das redes de apoio, visto que os grupos com níveis mais altos de habilidades sociais apresentaram melhores relações com a família e amigos, as quais podem ser consideradas formadoras de redes de apoio. Todavia, é preciso levar em conta que as habilidades sociais de todos os indivíduos envolvidos na relação são importantes para que as redes de apoio possam realmente ajudar nos problemas. Este estudo só conseguiu levar em conta as habilidades sociais de um dos envolvidos na relação, porém, mesmo com esta limitação, foi possível perceber a diferença na qualidade dos relacionamentos quando comparados os diferentes níveis de habilidades sociais.

As habilidades sociais são importantes para as amizades. Como visto neste estudo, os jovens com níveis mais elevados de habilidades sociais possuíam melhor qualidade das relações de amizade e a qualidade destas relações é considerada um elemento importante para a felicidade (Demir & Weitekamp, 2007). Habilidades como a escuta, a empatia, a habilidade de apoio ao outro e a autorrevelação são importantes para a manutenção destas relações (Fehr, 1996) e estas amizades são importantes fontes de apoio para o jovem em situações problemáticas. Porém, para o efetivo funcionamento destas redes de apoio, é necessário que o indivíduo tenha as habilidades necessárias para pedir ajuda a estas redes. Os resultados indicaram que a presença de pensamentos negativos em relação ao contato social ou ansiedade social pode prejudicar a qualidade das relações interpessoais, visto que o grupo com as maiores médias de



pensamentos negativos apresentou piores qualidades tanto nas relações de amizade, quanto nas familiares. Além disso, tanto a falta de habilidades sociais necessárias para pedir ajuda, como a presença de pensamentos negativos referentes as interações sociais podem inibir o comportamento de pedir ajuda quando necessário, dificultando ainda mais a resolução do problema enfrentado.

Os resultados deste estudo demonstram que os jovens mais velhos apresentaram médias superiores de habilidades sociais e inferiores de pensamentos negativos referentes as interações sociais, em relação aos mais jovens. Este resultado vai ao encontro do que é relatado pela literatura, visto que com o passar dos anos, novas experiências e contatos sociais irão demandar do indivíduo novos comportamentos sociais aos quais ele terá que se adaptar, aumentando assim seu repertório de habilidades (Del Prette & Del Prette, 2009). Por outro lado, não houve correlação significativa entre as habilidades sociais e o nível educacional dos jovens. Este resultado pode demonstrar que as experiências de jovens com níveis educacionais diferentes, mesmo que distintas, acabam por estimular igualmente o desenvolvimento de habilidades sociais.

Resultados apontaram correlações positivas entre as habilidades sociais e construtos como a autoestima e autoeficácia. A autoestima pode ser definida como um conjunto de valores e crenças sobre o próprio valor como pessoa e é considerado um importante indicador de saúde mental (Sbicigo, Bandeira, & Dell’Aglia, 2010). Ela possui ligação com a relação com os demais, visto que a forma como a pessoa se sente em relação a si mesma é relacionada à como os demais a percebem e a tratam. Relações positivas com as pessoas que integram o círculo social tendem a aumentar o sentimento de pertencimento e, as habilidades sociais são importantes para o início e a manutenção destas relações sociais. Da mesma forma, a crença da pessoa na sua capacidade de resolver problemas (autoeficácia; Sbicigo, Teixeira, Dias, & Dell’Aglia, 2012) está relacionada às interações sociais, visto que muitos dos problemas que uma pessoa deve enfrentar no seu dia a dia são relacionados ao meio social. Desta forma, um bom repertório de habilidades sociais irá aumentar o senso de autoeficácia da pessoa para resolver problemas sociais, pois ela perceberá que possui os recursos necessários para lidar com a situação. Por outro lado, déficits nas habilidades sociais irão diminuir a autoeficácia da pessoa, pois ela não possuirá as habilidades necessárias para lidar com as interações sociais que se envolverá. Isso aumentara sua ansiedade frente aos

problemas, o que prejudicará seu desempenho, e, possivelmente, terá também impacto negativo em sua autoestima.

A ansiedade social apresentou uma relação negativa com as habilidades sociais. A ansiedade social dificulta em muito a interação do indivíduo afetado com os demais, limitando sua rede de contatos e impedindo que ele possa iniciar e desenvolver novos relacionamentos. Em níveis elevados, ela pode levar a pessoa a ter altos picos de ansiedade em situações sociais, levando ao isolamento e aumentando as chances de desenvolver outros transtornos, como a depressão (American Psychiatric Association, APA, 2014; Segrin, 2000; Wagner, Pereira, & Oliveira, 2014). A literatura aponta que déficits em habilidades sociais são fortemente associados à ansiedade social (Wagner, Pereira & Oliveira, 2014; Caballo, 2003), o que foi confirmado pelo presente estudo. Como observado nos resultados da ANOVA (Tabela 19), há diferenças estatisticamente significativas das médias da SAD-D entre os três níveis de habilidades sociais. A partir deste fato, pode-se supor que uma intervenção que auxilie no aumento das habilidades sociais pode diminuir os sintomas e o sofrimento causado por este transtorno.

As análises realizadas a partir da divisão da amostra em grupos pela frequência de pensamentos negativos demonstrou que houve diferenças estatisticamente significativas entre os grupos nas médias das variáveis ansiedade social, violência familiar e comunitária. O resultado referente a ansiedade social era esperado, visto que a presença de pensamentos negativos referentes as situações sociais é um dos principais sintomas do transtorno de ansiedade social (APA, 2014). Tais pensamentos podem aumentar a ansiedade do indivíduo em situações nas quais exista a necessidade de interação social, o que pode prejudica o seu desempenho social.

A associação entre a presença de pensamentos negativos e as situações de violência familiar e comunitária podem ter duas explicações. A primeira está relacionada com a forma como a pessoa vê as relações interpessoais, visto que, se ela é vítima de violência pelas pessoas que se relacionam com ela, ela acaba tendo a percepção de que toda a interação social pode ser violenta, o que a faz desenvolver crenças negativas em relação as interações sociais. Outra explicação seria a de que, com a presença dos pensamentos negativos, é difícil para a pessoa desenvolver uma rede de apoio adequada e, quando algum tipo de violência ocorre com ela, ela não tem a quem recorrer. O que pode resultar no isolamento da pessoa em um meio no qual este tipo de violência seja recorrente. Estas duas explicações também podem ser complementares,

visto que uma situação pode causar a outra, criando um ciclo de retroalimentação da violência.

Os fatores de proteção, por sua vez, associaram-se negativamente com os pensamentos negativos. Tanto as médias de autoestima quanto de autoeficácia apresentaram diferenças estatisticamente significativas nos três grupos referentes aos pensamentos negativos. Esse resultado demonstra o quanto os pensamentos negativos podem ter um impacto negativo na forma como a pessoa se percebe. Ao possuir uma baixa autoestima, os pensamentos de inadequação são comuns, fazendo com que a pessoa se sinta inadequada e não pertencente ao meio em que vive. Isso pode fazer com que os pensamentos negativos surjam durante as situações sociais. Estes pensamentos irão atrapalhar o desempenho social, diminuindo assim a autoeficácia social, que diminuirá ainda mais a autoestima, reiniciando o ciclo.

Dentro do ambiente de trabalho, as habilidades sociais possuem tanto o papel de mediar as relações com colegas e superiores, quanto o de auxiliar na execução das atividades da própria profissão (Bolsoni-Silva, 2002; Del Prette & Del Prette, 2001). Desta forma, um bom repertório não somente irá auxiliar no bom convívio com colegas, criando um ambiente saudável de trabalho, mas também na satisfação de trabalhar (Bolsoni-Silva, 2002), na produtividade (Feitoza, Silva, Feitoza, Oliveira, & Oliveira, 2008) e na prevenção de doenças relacionadas ao trabalho (Bomsucesso, 2002). Como pode ser observado nos resultados deste estudo, as habilidades sociais tiveram um impacto na satisfação com o trabalho, visto que, houve diferença estatisticamente significativa da média de satisfação no trabalho entre os grupos com altas e baixas habilidades sociais, demonstrando a importância destas habilidades para o contexto laboral.

### **Considerações Finais**

Este capítulo teve como objetivo relatar os resultados de um estudo que buscou relacionar o comportamento social (composto pelas habilidades sociais e os pensamentos negativos relacionados as interações) e fatores de risco e proteção para o desenvolvimento em jovens adultos. Como observado nos resultados, as habilidades sociais apresentaram relações positivas com os fatores de proteção e negativas com os fatores de risco. Da mesma forma, a presença de pensamentos negativos também apresentou relação com estas variáveis, porém uma relação negativa com os fatores de proteção e positiva com os fatores de risco.

Estes resultados demonstram a importância das habilidades sociais e do funcionamento social da pessoa como um todo, e o quanto estas variáveis podem interferir no desenvolvimento das pessoas. Um repertório de habilidades sociais adequado pode auxiliar os indivíduos a lidarem com diversos problemas, bem como a construir relações sociais significativas. Essas relações podem se tornar uma rede de apoio e um fator protetivo, em especial nos casos em que as habilidades sociais dos indivíduos não foram suficientes para enfrentarem seus problemas. Por outro lado, a presença de cognições negativas tende a aumentar a ansiedade nas situações sociais, comprometendo o desempenho social. Este comprometimento tem um impacto negativo na autoestima e na autoeficácia da pessoa. Além disso, também dificulta o estabelecimento de relações satisfatórias, o que pode resultar em isolamento social e aumentar a chance de transtornos psicológicos.

Alguns dos objetivos originais deste estudo, como análises referentes a relação das habilidades sociais com o uso de drogas e da relação entre pais e filhos não puderam ser realizadas pela quantidade insuficiente de participantes que tinham filhos ou que utilizavam drogas. Além disso, o instrumento utilizado para a avaliação dos fatores de risco e proteção não apresentava perguntas sobre a satisfação dos relacionamentos conjugais, o que impossibilitou análises referentes as habilidades sociais conjugais.

Sugere-se que futuras pesquisas estudem as relações entre as habilidades sociais e as variáveis uso de drogas, relacionamento conjugal e com filhos. Além disso, sugere-se a replicação desta pesquisa com amostras clínicas, como usuários de drogas e/ou outros transtornos psicológicos. Estes estudos poderão auxiliar no entendimento de como as habilidades sociais e os déficits interagem com estes transtornos e se elas atuam como um fator de proteção nesta população da mesma forma que na amostra estudada nesta dissertação.

## Referências

- American Psychiatric Association, APA. (2014). *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. DSM-5* (5ª ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Arnett, J. J. (2011). Emerging adulthood(s): The cultural psychology of a new life stage. In J. A. Lene (Ed.), *Bridging cultural and developmental approaches to psychology: New synthesis in theory, research, and policy* (pp. 255-275). New York, NY: Oxford University Press.

- Beesdo-Baum, K., Klotsche, J., Knappe, S., Craske, M. G., LeBeau, R. T., Hoyer, J., Strobel, A., Pieper, L., & Wittchen, H. (2012). Psychometric properties of the dimensional anxiety scales for DSM-5 in an unselected sample of German treatment seeking patients. *Depression and Anxiety*, 29(12), 1014-1024.
- Bolsoni-Silva, A. T. (2002). Habilidades sociais: breve análise da teoria e da prática à luz da análise do comportamento. *Interação em Psicologia*, 6(2). Retrieved from <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/psicologia/article/view/3311>.
- Bomsucesso, E. (2002). *Relações interpessoais e qualidade de vida: No trabalho*. Rio de Janeiro: Qualitymark.
- Caballo, V. E. (2003). *Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais*. São Paulo: Santos.
- Dell'Aglio, D. D., Koller, S. H., Cerqueira-Santos, E., & Colaço, V. F. R. (2011). Revisando o Questionário da Juventude Brasileira: Uma nova proposta. In D. D. Dell'Aglio & S. H. Koller (Eds.), *Adolescência e juventude: Vulnerabilidade e contextos de proteção* (pp. 259-270). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2001). *Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo*. Petrópolis: Vozes.
- Del Prette, Z.A.P. & Del Prette, A. (2009) *Psicologia das Habilidades Sociais: diversidade teórica e suas implicações*. Petrópolis: Vozes.
- Demir, M., & Weitekamp, L. A. (2007). I am so happy 'cause today I found my friend: friendship and personality as predictors of happiness. *Journal of Happiness Studies*, 8(2), 181–211. doi:10.1007/s10902-006-9012-7
- Dutra-Thomé, L., Koller, S. H., (2014a). O significado do trabalho na visão de jovens brasileiros: uma análise de palavras análogas e opostas ao termo "trabalho". *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 14(04), 367-380.
- Dutra-Thomé, L., Koller, S. H., (2014b). Emerging Adulthood in Brazilians of Differing Socioeconomic Status: Transition to Adulthood. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 24(59), 313–322. <http://doi.org/10.1590/1982-43272459201405>.
- Fehr, B. A. (1996). *Friendship processes*. London: Sage.
- Feitoza, S., Silva, A. C., Feitoza, A. M., Oliveira, M. M., & Oliveira, V. M. (2008). O Repertório de habilidades sociais de profissionais que atuam com vendas no setor comercial de tecnologia da informação e suas implicações na qualidade da prestação de serviços. In XXVIII Encontro Nacional de Engenharia de Produção: A integração de cadeias produtivas com a abordagem da manufatura sustentável, Rio de Janeiro, Brasil.

- Hutz, C. S. (2000). *Adaptação brasileira da escala de auto-estima de Rosenberg*. Manuscrito não publicado, Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.
- LeBeau, R. T., Glenn, D. E., Hanover, L. N., Beesdo-Baum, K., Wittchen, H., & Craske, M. G. (2012). A dimensional approach to measuring anxiety for DSM-5. *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 21(4), 258-272. Copyright © 2012 American Psychiatric Association.
- Pesce, R. P., Assis, S. G., Santos, N., & Oliveira, R. V. C., (2004). Risco e proteção: em busca de um equilíbrio promotor de resiliência. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20 (2), 135-143.
- Poletto, M., & Koller, S. H. (2008). Contextos ecológicos: Promotores de resiliência, fatores de risco e proteção. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 25(3), 405-416
- Rodrigues, J. S. M., & Ferreira, N. M. L. A. (2012). Structure and functionality of the social support network for adults with cancer. *Acta Paulista de Enfermagem*, 25(5), 781–787. doi:10.1590/S0103-21002012000500021
- Sbicigo, J. B., Bandeira, D. R., & Dell'Aglio, D. D. (2010). Rosenberg Self-Esteem Scale (RSS): factorial validity and internal consistency. *Psico-USF*, 15(3), 395-403.
- Sbicigo, J. B., Teixeira, M. A. P., Dias, A. C. G., & Dell'Aglio, D. D. (2012). Propriedades Psicométricas da Escala de Autoeficácia Geral Percebida (EAGP). *Psico*, 43(2), 139-146.  
<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/11691>
- Segrin, C. (2000). Social skills deficits associated with depression. *Clinical Psychology Review*, 20(3), 379-403.
- Souza, L. K. de, & Hutz, C. S. (2007). A qualidade da amizade: adaptação e validação dos questionários McGill. *Aletheia*, 25, 82-96.
- Swan, J. A., De Moraes, L. F. R., & Cooper, C. L. (1993). Developing the occupational stress indicator (OSI) for use in Brazil: A report on the reliability and validity of the translated OSI. *Stress Medicine*, 9(4), 247-253.
- Wagner, M.F., Pereira, A.S., & Oliveira, M.S., (2014). Intervención sobre las dimensiones de la ansiedad social por medio de um programa de entrenamiento en habilidades sociales. *Psicología Conductual*, 22, 423-448.



## CONCLUSÃO

O objetivo desta dissertação foi avaliar como as habilidades sociais se associam aos fatores de risco e proteção para o desenvolvimento em jovens adultos. Para tanto, realizou-se a adaptação para a população brasileira das Escalas Multidimensionais de Expressão Social partes Cognitiva (EMES-C) e Motora (EMES-M) e um estudo envolvendo 521 jovens adultos brasileiros. Os resultados demonstraram que as habilidades sociais apresentam uma associação positiva com fatores de proteção como autoestima e autoeficácia. Além disso, auxiliam na manutenção das relações pessoais em que a pessoa esta envolvida. Relações estas que podem funcionar como uma rede de apoio em circunstancias em que os recursos pessoais não sejam suficientes para lidar com os problemas. Desta forma, as próprias habilidades sociais podem ser consideradas um fator de proteção. Por sua vez, os pensamentos negativos referentes às relações interpessoais apresentaram associações negativas com os fatores de proteção e positivas com ansiedade social. Este tipo de pensamento dificulta o estabelecimento de relações satisfatórias com as demais pessoas, além de impedir a construção de redes de apoio eficazes. Desta forma, a presença destes pensamentos podem ser consideradas um fator de risco.

Como visto no Capítulo 1, os diversos contextos que os adultos estão inseridos (como trabalho, família, universidade, grupo de amigos) exigem diferentes habilidades sociais para que as relações estabelecidas possam ser satisfatórias. Da mesma forma, estas relações são importantes pois podem atuar como um fator de proteção e uma rede de apoio quando os adultos necessitarem. Percebendo, a partir dos resultados desta dissertação, que as habilidades sociais são um fator de proteção, programas com o objetivo de desenvolver estas habilidades na população, como o treinamento em habilidades sociais podem ter um impacto positivo na qualidade de vida nos diversos contextos sociais que ela esta inserida.

A adaptação da EMES-M e EMES-C para a população brasileira traz para os profissionais e pesquisadores uma nova ferramenta para a avaliação de habilidades sociais e de pensamentos negativos referentes a interação social. Esta ferramenta poderá auxiliar no desenvolvimento de novas pesquisas e intervenções na área de habilidades sociais.



Para novos estudos, sugere-se que sejam focadas as relações entre as habilidades sociais e outros relacionamentos importantes para a vida adulta, como o conjugal e entre pais-filhos. Além disso, também pode-se estudar como as habilidades sociais se relacionam com comportamentos de risco como o uso de drogas, visto que o tamanho da amostra de usuários de drogas deste estudo foi reduzida e impossibilitou tais análises. Em relação às escalas EMES-C e EMES-M, sugere-se que novas evidências de validade sejam levantadas, como validade convergente com outras escalas que avaliam habilidades sociais e a aplicação das escalas em amostras clínicas, para avaliar se a estrutura fatorial é adequada também nestas populações.

É necessário salientar que as análises utilizadas nesta dissertação de mestrado não podem estabelecer relações de causa e efeito entre as variáveis estudadas, apenas demonstrando que existem relações entre elas. Como continuidade a este estudo, pretende-se futuramente realizar através do uso de análises estatísticas mais sofisticadas (como a modelação por equações estruturais) investigações mais precisas que possam avaliar estabelecer de forma mais clara a influência das habilidades sociais nos fatores de risco e proteção nesta população.

Apesar das limitações apontadas, os objetivos desta dissertação de mestrado foram alcançados. Nela foram apresentados dados referentes ao papel das habilidades sociais como fator de proteção para o desenvolvimento e sua relação com outros fatores. Demonstrando assim a importância de um repertório adequado de habilidades sociais para um desenvolvimento saudável e o estabelecimento de relações sociais que serão importantes para a qualidade e satisfação da vida.

**ANEXO A**  
**ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE EXPRESSÃO SOCIAL**  
**Parte Motora (EMES-M)**

1	Quando pessoas que mal conheço me elogiam, tento minimizar a situação, tirando a importância do fato pelo qual sou elogiado.	0	1	2	3	4
2	Quando um vendedor se esforça para mostrar um produto que não gostei muito, sou incapaz de dizer que "não".	0	1	2	3	4
3	Quando as pessoas me pressionam para fazer coisas por elas, tenho dificuldade em dizer "não".	0	1	2	3	4
4	Evito fazer perguntas a pessoas que não conheço.	0	1	2	3	4
5	Sou incapaz de dizer não quando minha (meu) parceira(o) me pede algo.	0	1	2	3	4
6	Se um amigo me interrompe no meio de uma conversa importante, peço-lhe para que espere até que eu tenha terminado.	0	1	2	3	4
7	Quando meu superior ou chefe me irrita, sou capaz de dizer isso a ele.	0	1	2	3	4
8	Se um amigo a quem emprestei dinheiro parece ter se esquecido, eu lembro isso a ele.	0	1	2	3	4
9	Para mim é fácil fazer com que minha (meu) parceira(o) se sinta bem através de elogios.	0	1	2	3	4
10	Eu desvio do meu caminho para evitar problemas com as outras pessoas.	0	1	2	3	4
11	Para mim é um problema mostrar para as pessoas o quanto eu gosto delas.	0	1	2	3	4
12	Se estou no cinema ou em uma palestra e há duas pessoas falando muito alto, peço-lhes silêncio.	0	1	2	3	4
13	Quando uma pessoa que considero atraente me pede alguma coisa, sou incapaz de dizer "não".	0	1	2	3	4
14	Quando eu fico zangado com alguém, não o demonstro.	0	1	2	3	4
15	Guardo minhas opiniões para mim.	0	1	2	3	4
16	Sou extremamente cuidadoso para evitar ferir os sentimentos dos outros.	0	1	2	3	4
17	Se me sinto atraído por alguém que não conheço, me esforço para tentar conhecê-la(o).	0	1	2	3	4
18	Para mim é difícil falar em público.	0	1	2	3	4
19	Sou incapaz de demonstrar que não concordo com minha (meu) parceira(o) .	0	1	2	3	4
20	Evito fazer perguntas em aula ou no trabalho por medo ou timidez.	0	1	2	3	4
21	Para mim é fácil fazer elogios a uma pessoa que conheço pouco.	0	1	2	3	4
22	Quando algum dos meus superiores me pede para fazer coisas que não tenho a obrigação de fazer, sou incapaz de dizer "não".	0	1	2	3	4
23	Para mim é difícil fazer novos amigos.	0	1	2	3	4
24	Se um amigo quebra minha confiança, digo claramente que estou decepcionado.	0	1	2	3	4
25	Expresso sentimentos de carinho aos meus pais.	0	1	2	3	4
26	Para mim é difícil fazer um elogio a superiores.	0	1	2	3	4
27	Se eu estivesse em uma aula ou reunião e o professor ou a pessoa que o dirige fizesse uma afirmação com a qual não concordo, eu daria o meu ponto de vista.	0	1	2	3	4
28	Se eu não quero continuar saindo com alguém, falo isso claramente para esta pessoa.	0	1	2	3	4

29	Sou capaz de expressar sentimentos negativos caso me sinta ofendido por estranhos.	0	1	2	3	4
30	Se, em um restaurante, me servem comida que não está ao meu gosto, reclamo disso com o garçom.	0	1	2	3	4
31	Para mim é difícil falar com alguém que considero atraente e que conheço pouco.	0	1	2	3	4
32	Quando conheço uma pessoa que me agrada, eu peço o seu telefone para nos encontrarmos outra vez.	0	1	2	3	4
33	Se estou zangado com os meus pais, eu falo isso claramente a eles.	0	1	2	3	4
34	Expresso meu ponto de vista mesmo que os outros não concordem.	0	1	2	3	4
35	Se alguém falou mal de mim, ou inventou coisas que não fiz, lhe procuro para “colocar os pingos nos is”.	0	1	2	3	4
36	Começar uma conversa com um estranho é difícil para mim.	0	1	2	3	4
37	Sou incapaz de defender meus direitos diante dos meus superiores.	0	1	2	3	4
38	Se um superior me critica sem razão, é muito difícil para mim discutir sua crítica de forma aberta.	0	1	2	3	4
39	Se uma pessoa que considero atraente me critica injustamente, eu lhe peço claramente explicações.	0	1	2	3	4
40	Fico em dúvida em relação a chamar alguém para sair, devido a minha timidez.	0	1	2	3	4
41	Para mim é fácil me aproximar e começar uma conversa com um superior.	0	1	2	3	4
42	Na verdade, faço o que os outros querem que eu faça e não o que eu realmente gostaria de fazer.	0	1	2	3	4
43	Quando conheço pessoas novas, não consigo falar muito.	0	1	2	3	4
44	Eu faço de conta que não vi quando alguém fura a fila na minha frente.	0	1	2	3	4
45	Sou incapaz de dizer a alguém que considero atraente que eu gosto dela(e).	0	1	2	3	4
46	Para mim é difícil criticar os outros, mesmo quando tenho motivos.	0	1	2	3	4
47	Não sei o que dizer a pessoas que considero atraentes.	0	1	2	3	4
48	Se me dou conta de que estou me apaixonando por alguém com quem estou saindo, expresso meus sentimentos a essa pessoa.	0	1	2	3	4
49	Se um familiar me critica injustamente, expresso facilmente a minha raiva.	0	1	2	3	4
50	Para mim é fácil aceitar elogios de outras pessoas.	0	1	2	3	4
51	Eu dou risadas das piadas que na verdade me ofendem em vez de protestar ou falar que me ofendi.	0	1	2	3	4
52	Quando me elogiam, não sei o que dizer.	0	1	2	3	4
53	Sou incapaz de falar em público.	0	1	2	3	4
54	Sou incapaz de demonstrar afeto a pessoas que considero atraente.	0	1	2	3	4
55	Em meu relacionamento é a minha (meu) parceira(o) quem sempre tem razão.	0	1	2	3	4
56	Evito pedir algo a uma pessoa quando se trata de um superior.	0	1	2	3	4
57	Se um parente próximo e respeitado estivesse me incomodando, eu expressaria claramente o meu aborrecimento.	0	1	2	3	4
58	Se em uma loja o funcionário atende primeiro alguém que chegou depois de mim, chamo sua atenção.	0	1	2	3	4
59	Para mim é difícil fazer elogios a uma pessoa que considero atraente.	0	1	2	3	4
60	Quando estou em um grupo, tenho problemas para encontrar coisas sobre as quais falar.	0	1	2	3	4
61	Para mim é difícil mostrar afeto a outra pessoa em público.	0	1	2	3	4
62	Se um(a) vizinho(a) que considero atraente e que eu gostaria de conhecer me abordasse ao sair de casa e perguntasse a hora, tomaria a iniciativa para começar uma conversa.	0	1	2	3	4
63	Sou uma pessoa tímida.	0	1	2	3	4
64	Para mim é fácil demonstrar minha irritação quando alguém faz algo que me incomoda.	0	1	2	3	4

**ANEXO B**  
**ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE EXPRESSÃO SOCIAL**  
**Parte Cognitiva (EMES-C)**

1	Tenho medo de falar em uma reunião de grupo, mesmo que seja para expressar minha opinião pessoal.	0	1	2	3	4
2	Se um superior me incomoda, fico preocupado de ter que dizer isso a ele de forma direta e clara.	0	1	2	3	4
3	Tenho medo de expressar opiniões pessoais em um grupo de amigos por temer parecer incompetente.	0	1	2	3	4
4	Penso que se não estou seguro do que vou dizer, é melhor não iniciar uma conversa porque poderia dizer alguma besteira.	0	1	2	3	4
5	Eu me preocupo que ao expressar aos outros meus sentimentos negativos, ainda que justificados, possa lhes causar uma má impressão.	0	1	2	3	4
6	Tenho medo da desaprovação de meus amigos se os enfrento quando estão se aproveitando de mim.	0	1	2	3	4
7	Eu ficaria preocupado de iniciar uma conversa com meus amigos quando sei que estão de mau humor.	0	1	2	3	4
8	Acho que é melhor ser humilde e minimizar os elogios que recebo de meus amigos do que aceitá-los e poder causar uma má impressão.	0	1	2	3	4
9	Fazer elogios a outras pessoas não faz parte do meu jeito de ser.	0	1	2	3	4
10	Quando cometo um erro na companhia da(o) minha(meu) parceira(o), temo que ela(e) me critique.	0	1	2	3	4
11	Tenho medo de falar em público por temer parecer idiota.	0	1	2	3	4
12	Eu me importo muito com a impressão que posso causar a pessoas que considero atraentes quando estou defendendo meus direitos.	0	1	2	3	4
13	Fico preocupado em fazer um escândalo quando defendo meus direitos diante de meus pais.	0	1	2	3	4
14	Penso que os outros podem ter uma opinião ruim sobre mim quando expresso opiniões contrárias às deles.	0	1	2	3	4
15	Quando um superior me critica injustamente, tenho medo de enfrentá-lo e falhar em meus argumentos.	0	1	2	3	4
16	Penso que é minha responsabilidade ajudar pessoas que mal conheço, simplesmente por que me pediram.	0	1	2	3	4
17	Tenho receio de ser carinhoso com meus pais.	0	1	2	3	4
18	Eu me preocupo em falar em público por temer o que os outros vão pensar de mim.	0	1	2	3	4
19	Se eu faço um elogio a alguém que considero atraente me preocupo muito se vou parecer ridículo.	0	1	2	3	4
20	Preocupo-me com o que as outras pessoas pensariam de mim se eu defendesse os meus direitos.	0	1	2	3	4

21	Quando digo que não gosto de uma atitude de minha(meu) parceira(o), tenho medo de que ela(e) me desaprove.	0	1	2	3	4
22	Penso que não é agradável receber elogios e que as pessoas não deveriam fazer elogios com tanta frequência.	0	1	2	3	4
23	Penso que, se uma pessoa se recusa a ir a um encontro comigo, ela está me rejeitando como pessoa.	0	1	2	3	4
24	Eu fico muito preocupado quando tenho que iniciar conversas com desconhecidos, se ainda não fomos apresentados.	0	1	2	3	4
25	Acho que se me fazem um elogio, o mais conveniente é ignorá-lo e fingir que não o notei.	0	1	2	3	4
26	Eu me preocupo quando depende de mim manter uma conversa com uma pessoa que considero atraente.	0	1	2	3	4
27	Eu me preocupo bastante sobre falar em público por medo de parecer incompetente.	0	1	2	3	4
28	Tenho medo de dizer não aos meus pais.	0	1	2	3	4
29	Fico muito preocupado quando tenho que expressar desacordo diante de pessoas com autoridade pois elas podem entender que minhas opiniões são desfavoráveis às delas.	0	1	2	3	4
30	Eu me preocupo com o que os meus amigos podem pensar quando expresso meu carinho por eles.	0	1	2	3	4
31	Eu me preocupo com o que as pessoas pensariam de mim se eu aceitasse abertamente um elogio que me fizessem.	0	1	2	3	4
32	Eu penso que uma pessoa que conheço pouco não tem o direito de me pedir algo que seja trabalhoso fazer.	0	1	2	3	4
33	Se faço pedidos a superiores, tenho medo de que eles não os aceitem.	0	1	2	3	4
34	Penso que alguém que faça pedidos pouco razoáveis só pode esperar respostas ruins.	0	1	2	3	4
35	Penso que elogiar um estranho nunca é uma boa maneira de começar a conhecer uma pessoa.	0	1	2	3	4
36	Fico muito preocupado(a) se minha (meu) parceira(o) não corresponde sempre ao carinho que eu expresso a ela(e).	0	1	2	3	4
37	Penso que se eu enfrentar as críticas de meus amigos provavelmente acontecerão discussões violentas.	0	1	2	3	4
38	Eu me preocupo muito que, ao elogiar os demais, alguém pense que eu sou bajulador (puxa-saco).	0	1	2	3	4
39	Quando me nego a fazer o que minha (meu) parceira(o) pede, é provável que me sinta culpado(a) depois.	0	1	2	3	4
40	Fico preocupado em falar em público por medo de fazer isso mal.	0	1	2	3	4
41	Tenho medo de que as pessoas me critiquem.	0	1	2	3	4
42	Fico preocupado que, ao expressar sentimentos negativos a alguém que considero atraente, possa causar uma má impressão.	0	1	2	3	4
43	Se peço favores a alguém que não conheço, ou conheço pouco, temo causar uma má impressão.	0	1	2	3	4
44	Fico muito preocupado ao expressar afeto a pessoas que considero atraente.	0	1	2	3	4

## ANEXO C

## Parecer Comitê de Ética

INSTITUTO DE PSICOLOGIA -  
UFRGS



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** AVALIAÇÃO DAS HABILIDADES SOCIAIS E DE SUAS RELAÇÕES COM FATORES DE RISCO E PROTEÇÃO EM JOVENS ADULTOS BRASILEIROS

**Pesquisador:** Sílvia Helena Koller

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 27317514.4.0000.5334

**Instituição Proponente:** Instituto de Psicologia - UFRGS

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 636.992

**Data da Relatoria:** 05/05/2014

**Apresentação do Projeto:**

O projeto se propõe a investigar as habilidades sociais da população brasileira jovem e está dividido em dois estudos. O primeiro tem por objetivo realizar a tradução, a adaptação para o português brasileiro e a investigação das propriedades psicométricas das Escalas Multidimensionais de Expressão Social Partes Cognitiva (EMES-C) e Motora (EMES-M). O segundo estudo tem por objetivo avaliar uma amostra brasileira de adultos em relação a suas habilidades sociais e fatores de risco e proteção e investigar as relações entre essas variáveis. Para a realização dos dois estudos será utilizada uma amostra de 640 participantes entre 18 e 29 anos que serão contatados em duas modalidades: presencial e online. A amostra presencial será por conveniência e os participantes serão convidados a participar do estudo em suas instituições de ensino ou trabalho; a amostra online será coletada a partir de divulgação do link da pesquisa nas redes sociais.

**Objetivo da Pesquisa:**

- Realizar a adaptação das Escalas Multidimensionais de Expressão Social - partes Cognitiva (EMES-C) e Motora (EMES-M) para o português brasileiro e investigar evidências de validade e confiabilidade da versão brasileira dos instrumentos.
- Investigar as habilidades sociais de pessoas em diferentes níveis educacionais e etários e as

**Endereço:** Rua Ramiro Barcelos, 2600

**Bairro:** Santa Cecília

**CEP:** 90.035-003

**UF:** RS

**Município:** PORTO ALEGRE

**Telefone:** (51)308--5698

**Fax:** (51)308--5698

**E-mail:** cep-psico@ufrgs.br

Continuação do Parecer: 636.992

relações existentes com comportamentos de risco (uso de drogas, violência intra e extra familiar, conflito com a lei), características biossociodemográficas e de proteção social (auto eficácia, espiritualidade, perspectivas para o futuro, lazer, rede de apoio) em uma amostra brasileira.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

A pesquisa apresenta risco mínimo. Caso os participantes apresentem algum desconforto ao responderem as questões, poderão contatar um dos membros da equipe de pesquisa, que lhes assistirá e fará a indicação de locais apropriados para possível acompanhamento psicológico.

Benefícios:

Os principais benefícios desta pesquisa se darão indiretamente, com o avanço do conhecimento acerca das habilidades sociais. No futuro, essas informações poderão ser usadas em benefício de outras pessoas, visando o desenvolvimento de intervenções e a prevenção de problemas.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de projeto de mestrado que tem por objetivo a validação de escalas de habilidade social na população brasileira jovem. A Escala EMES-C (Caballo & Ortega, 1989) foi desenvolvida com o intuito de avaliar a ocorrência de pensamentos negativos relacionados à interação social. Possui 12 fatores: temor à expressão em público e a enfrentar superiores; temor à desaprovação dos demais ao expressar sentimentos negativos e ao recusar pedidos; temor de fazer e receber pedidos; temor de fazer e receber elogios; preocupação pela expressão de sentimentos positivos e a iniciativa de interações com o sexo oposto; temor à avaliação negativa por parte dos demais ao manifestar comportamentos negativos; temor a um comportamento negativo por parte dos demais na expressão de comportamentos positivos; preocupação pela expressão dos demais na expressão de sentimentos; preocupação pela impressão causada nos demais; temor de expressar sentimentos negativos; temor à defesa de direitos; ato de assumir possíveis carências próprias. A Escala EMES-M (Caballo, 1993) é composta por 64 itens e tem por objetivo avaliar a frequência de comportamentos socialmente hábeis nos contextos onde o sujeito está inserido. Sua versão original possui 12 fatores: Iniciação de interações; Falar em público/enfrentar superiores; Defesa dos direitos de consumidor; Expressão de incômodo, desagrado, aborrecimento; Expressão de sentimentos positivos pelo sexo oposto; Expressão de incômodo e aborrecimento por familiares; Rejeição de pedidos provenientes do sexo oposto; Aceitação de gentilezas; Tomar a iniciativa nas relações com o sexo oposto; Fazer gentilezas; Preocupação com os sentimentos dos outros e; Expressão de carinho pelos pais.

**Endereço:** Rua Ramiro Barcelos, 2600  
**Bairro:** Santa Cecília **CEP:** 90.035-003  
**UF:** RS **Município:** PORTO ALEGRE  
**Telefone:** (513)308--5698 **Fax:** (513)308--5698 **E-mail:** cep-psico@ufrgs.br

Continuação do Parecer: 636.992

No Estudo 1, além das Escalas EMES-C e EMES-M, serão aplicados os seguintes instrumentos: Inventário de Habilidades Sociais/IHS-Del-Prete; Escala Rathus de Assertividade; Dimensional Anxiety Scale – Social Anxiety disorder(SAD-D), e Escala Mini-Spin.

No Estudo 2, além das Escalas EMES-C e EMES-M, serão aplicados os seguintes instrumentos:

Questionário Juventude Brasileira 2ª versão; Escala Avaliação das Relações de Amizade; Escala de satisfação no trabalho do OSI (Occupational Stress Indicator). A partir dos resultados deste projeto serão publicadas as versões brasileiras das Escalas Multidimensionais de Expressão Social parte Cognitiva (EMES-C) e Motora (EMES-M). Além disso, a partir dos resultados será possível ter uma visão mais clara de como as habilidades sociais interagem com os fatores de risco e proteção para o desenvolvimento na vida adulta, possibilitando que novos tipos de intervenções possam ser desenvolvidas levando estas informações em consideração.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Tanto o TCLE quanto o Termo de Concordância Institucional estão redigidos de forma clara, contendo as informações necessárias para que os sujeitos da pesquisa possam decidir quanto a sua participação ou não na mesma.

**Recomendações:**

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

As recomendações contidas no parecer anterior foram atendidas.

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O projeto encontra-se aprovado.

**Endereço:** Rua Ramiro Barcelos, 2600

**Bairro:** Santa Cecília

**CEP:** 90.035-003

**UF:** RS

**Município:** PORTO ALEGRE

**Telefone:** (513)308--5698

**Fax:** (513)308--5698

**E-mail:** cep-psico@ufrgs.br



INSTITUTO DE PSICOLOGIA -  
UFRGS



Continuação do Parecer: 636.992

PORTO ALEGRE, 06 de Maio de 2014

---

**Assinador por:**  
**Milena da Rosa Silva**  
**(Coordenador)**

**Endereço:** Rua Ramiro Barcelos, 2600  
**Bairro:** Santa Cecília **CEP:** 90.035-003  
**UF:** RS **Município:** PORTO ALEGRE  
**Telefone:** (513)308-5698 **Fax:** (513)308-5698 **E-mail:** cep-psico@ufrgs.br