

Análise de um Inventário de Habilidades Sociais (IHS) em uma Amostra de Universitários¹

Zilda A. P. Del Prette²

Almir Del Prette

Maria Cecília Mendes Barreto

Universidade Federal de São Carlos

RESUMO - Tomando por base questões conceituais/metodológicas e culturais/educacionais, pertinentes à avaliação do repertório de Habilidades Sociais (HS) de estudantes universitários, o presente trabalho analisa algumas das propriedades psicométricas de um Inventário de Habilidades Sociais (IHS), com 38 itens, aplicado a 527 universitários de ciências humanas, exatas e biológicas, de ambos os sexos. Os principais resultados mostram: (a) índices de discriminação positivos, variando de 3,0 a 16,7; (b) índices de correlação positivos, com apenas dois não significativos e 10 abaixo de 0,30; (c) consistência interna satisfatória com um *alpha de Cronbach* de 0,75; (d) estrutura fatorial com cinco fatores principais, identificados em termos comportamentais-situacionais, com coeficientes alfa variando de 0,74 a 0,96, que explicaram 92,75% da variância total; (e) dados preliminares de precisão em procedimento teste-reteste. São apresentadas, ainda, as medidas-resumo dos escores fatoriais obtidos. Considerando os dados acima, conclui-se favoravelmente pela utilização do IHS tanto na pesquisa como na avaliação clínica.

Palavras-chave: treino de habilidades sociais; competência social; universitários; psicometria; inventários de auto-relato.

Analysis of a Social Skills Inventory (IHS) Applied to a Sample of College Students

ABSTRACT - The evaluation of social skills repertoire of college students plants conceptual/methodological and cultural/educational questions that are on the basis of these paper's aims. It is reported some psychometric properties of a Social Skills Inventory, with 38 items, applied to 527 college students, female and male, from humanities, biological and mathematical undergraduated courses. The major results have showed: (a) positive discrimination coefficients, ranging from 3,0 to 16,7; (b) positive correlational coefficients, with only two non significative and ten lower than 0,30; (c) acceptable reliability measured by Cronbach's coefficient of 0,75; (d) factorial structure with five principal factors, identified by behavioral situational terms, with alpha coefficients ranging from 0,74 to 0,96, wich explained 92,75 of total variance; (e) preliminary data of reliability in a test-retest procedure. It is presented some summary measures of the factorial scores. Based on this data, it is argued for the inventory usefulness in the research and in the clinical evaluation.

Key words: social skill training; social competence; college students; psycometrics; self-report inventories.

As sociedades constituem, hoje, uma rede de relações interpessoais bastante complexa. Cada vez mais exige-se que as pessoas, independentemente de suas atividades profissionais, apresentem também desempenhos sociais aceitáveis e mais elaborados. Nesse contexto, a área do Treinamento de Habilidades Sociais (THS) adquire um renovado interesse, despertando a atenção dos pesquisadores e do público em geral. Focalizando-se especificamente o repertório de habi-

lidades sociais (HS) de estudantes universitários, a sua avaliação e promoção articula-se a preocupações educacionais e culturais bem como conceituais e metodológicas, aí incluindo-se questões próprias da Psicometria, em termos da construção e avaliação dos instrumentos. Esses dois conjuntos de questões, que estão na base do objetivo do presente trabalho, são abordados a seguir.

Questões educacionais e culturais na avaliação das HS de estudantes universitários

A importância da avaliação e da promoção do desempenho social de estudantes universitários pode ser defendida sob diferentes perspectivas. De um lado, trata-se de uma população que, por ser proveniente e representativa da sociedade letrada, reflete, com maior visibilidade, os padrões sociais culturalmente normativos de relacionamento e as mudanças nesses padrões ao longo do tempo. De outro, constituem uma classe profissional emergente que tem, pelo menos em algumas áreas, a interação social como base da atu-

1 O trabalho contou com financiamento do CNPq (Processos 520988/95-7/RE) e FAPESP (Processo 1995/0691-3). Os autores agradecem a leitura e as sugestões do Prof. Dr. Luiz Pasquali, da UnB e a participação, na coleta dos dados, dos alunos da Universidade Federal de Uberlândia (MG), bolsistas IC/CNPq vinculados ao projeto: Walter M. Farianeto, Juliane Aparecida de Paula, Fabiana Batistucci de Lima e Camila Ferreira de Ávila. O trabalho foi originalmente apresentado no 12o. Simpósio Nacional de Probabilidade e Estatística (SINAPE), em Caxambu (MG), em 1996, e na XXVI Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia, em Ribeirão Preto (SP), em 1996.

2 Endereço: Zilda A. P. Del Prette - Rua Sete de Setembro, 2391, apto. 92. CEP: 13560-181 São Carlos - SP.
E-mail: zdprette@power.ufscar.br

ação profissional, quando não também objeto e objetivo dessa atuação (Del Prette, Del Prette & Castelo Branco, 1992; Del Prette, Del Prette & Castelo Branco, 1992; Del Prette, Del Prette, Barham & Reis, 1999).

Embora existam aspectos do repertório de HS comuns a diversas culturas, certas especificidades aconselham a adaptação de instrumentos elaborados em outros contextos ou, mesmo, a construção de novos instrumentos, a partir de características próprias da subcultura para a qual se destinam. Além disso, a passagem do tempo imprime modificações em certas práticas culturais, exigindo atualizações constantes.

A preocupação com o desempenho social de estudantes universitários (e, em parte, a facilidade de acesso a essa população) têm gerado uma quantidade considerável de estudos, especialmente nos Estados Unidos (por exemplo, Galassi, Delo, Galassi & Bastien, 1974; Chandler, Cook & Dugovics, 1978) e na Inglaterra (por exemplo, Argyle, 1967; 1981; 1984; 1988). Bryant e Trower (1974) justificam a necessidade de avaliar dificuldades no desempenho social de universitários por sua correlação com perturbações psicossociais, fracasso acadêmico e evasão. Esses autores identificaram que de dez a trinta por cento de uma amostra de estudantes da Oxford relatavam grande dificuldade em situações sociais comuns, descritas em um questionário, tais como aproximar-se de outras pessoas, ir a discotecas, tomar a iniciativa em uma conversação, abordar pessoas pouco conhecidas etc. Os estudos de Caballo (1995) com estudantes universitários espanhóis e os de Hidalgo e Abarca (1990) com estudantes chilenos são exemplos de avaliações que incluíram intervenções bem sucedidas na superação de dificuldades interpessoais além da análise de variáveis associadas à sua efetividade.

Em estudos anteriores sobre o desempenho interpessoal de universitários em nosso meio, (Del Prette, 1978; Del Prette & Del Prette, 1983; Del Prette, Del Prette & Castelo Branco, 1992; Del Prette, Del Prette & Castelo Branco, 1992; Del Prette, Del Prette & Correia, 1992) foi possível constatar alguns focos de dificuldades interpessoais generalizadas entre estudantes de diferentes áreas, bem como particularidades nos de Ciências Humanas, mais especificamente, de Psicologia. Dentro dos limites regionais onde foram efetuados esses estudos, os dados evidenciaram que os estudantes de Psicologia, ao entrarem para a Universidade, apresentavam um padrão não diferenciado dos demais e que estes, ao longo do curso, pareciam desenvolver, de modo informal, uma maior "sensibilidade" para os relacionamentos interpessoais, só que isto não era acompanhado de indicadores de maior habilidade para lidar com essas situações.

Questões conceituais/metodológicas na avaliação das HS

O campo teórico-prático do THS é constituído de várias abordagens conceituais da Psicologia, destacando-se as de orientação comportamental e sócio-cognitiva (Del Prette & Del Prette, 1996; 1999; Hidalgo & Abarca, 1991).

Tal como vem se estruturando, o campo do THS apresenta dois conceitos-chave, o de HS e o de Competência

Social (CS), que requerem uma definição mais precisa. Embora a literatura da área divida-se entre autores que tomam os dois termos como equivalentes e outros que os diferenciam, entende-se que, para efeito de avaliação, a distinção contribui para definir a especificidade e a complementaridade dos diferentes instrumentos e estratégias utilizados. Entre os autores que defendem a diferenciação (por exemplo, McFall, 1982), o termo HS, geralmente no plural, é utilizado para descrever as classes de comportamentos abertos e encobertos, requeridas nas interações sociais, e o termo CS, em um sentido estritamente avaliativo, para qualificar o nível de proficiência com que tais classes são articuladas em um desempenho bem sucedido.

A avaliação da CS é, então, uma inferência que reflete, em parte, as normas e valores culturais, tornando-se mais precisa com o acesso aos objetivos e intenções dos agentes envolvidos. O sentido descritivo das HS refere-se às dimensões utilizadas na identificação das classes de ações sociais (Del Prette & Del Prette, 1999): a dimensão pessoal (eventos e processos encobertos como estilos de atribuição, auto-instruções, cognições, percepções, expectativas etc.), a comportamental (classes molares e moleculares³ de ações) e a situacional/cultural (contextos interativos, interlocutores, valores, normas e práticas sociais).

Por serem mais diretamente acessíveis à observação e à auto-observação, as dimensões comportamental (especialmente as classes molares) e situacional têm sido tomadas como referência inicial nos estudos de avaliação de HS.

A amplitude das dimensões e critérios subjacentes aos conceitos de HS e CS pode ser avaliada por vários métodos, dentre os quais se destacam: a observação, os procedimentos de *role-playing*, as medidas fisiológicas, a avaliação feita por outros significantes e os auto-relatos, obtidos em entrevistas e inventários.

Embora se busque, no limite superior da CS, a flexibilidade comportamental própria da capacidade adaptativa do ser humano, um indivíduo pode não ser igualmente "habilitado" nas diferentes situações interpessoais. Esse caráter situacional-cultural (Del Prette & Del Prette, 1999; Trower, 1995) da competência social opõe-se à noção de "traços de personalidade", especialmente se a avaliação das HS contempla diferentes demandas, interlocutores e contextos prováveis e significativos nas relações interpessoais da população alvo. Assim, a interpretação da estrutura fatorial desses instrumentos deveria basear-se nas características comportamentais-situacionais dos itens agrupados em cada um dos fatores identificados. Caballo (1993b) chama a atenção para a importância da dimensão situacional, reconhecendo que oito dos doze fatores identificados em sua Escala Multidimensional de Expressão Social implicavam diretamente essa dimensão situacional.

1 A classificação das ações como molecular é sempre relativa ao que está sendo considerado como o nível molar, ou seja, depende da especificidade do recorte e da inclusão de uma em relação à outra. No campo do THS, o termo molecular vem sendo usualmente aplicado às características topográficas do desempenho, entendidas como um dos componentes de sua funcionalidade (Del Prette & Del Prette, 1999).

A avaliação culturalmente contextualizada e o estabelecimento de padrões normativos implicam em instrumentos adequados para a coleta de dados em larga escala (*survey*). O instrumento que mais se ajusta a avaliações dessa natureza é o inventário de auto-relato que pode aferir tanto a ocorrência e a dificuldade do respondente no desempenho de ações como aspectos da dimensão cognitivo-afetiva desse desempenho.

A maioria dos inventários de auto-relato de HS atualmente disponíveis foi construída em contextos norte-americano e europeu e, em geral, apresentam escassas informações sobre suas propriedades psicométricas. No Brasil, pode-se encontrar estudos como o de Pasquali e Gouveia (1990) e o de Ayres (1994), ambos centrados na assertividade, considerada uma subárea do THS (Del Prette & Del Prette, 1999) que buscaram, respectivamente, a padronização e a criação de instrumentos para a área.

A literatura especializada em mensuração e construção de instrumentos de medida (Vianna, 1973; Sellitz, Jahoda, Deutsch & Cook, 1960/1974; Harman, 1976; Magnusson, 1976; Guilford & Fruchter, 1978; Pasquali, 1996) e a literatura psicológica específica no campo da avaliação das HS (Hersen & cols, 1979; Caballo & Buella, 1988; Caballo & Ortega, 1989; Caballo, 1993a; Caballo, 1993b) têm destacado a validade e a precisão, ou confiabilidade como propriedades básicas a serem examinadas nos inventários, por meio de análises que focalizem, entre outros aspectos: (a) a qualidade dos itens e sua representatividade em relação ao construto que está sendo avaliado, o que é aferido pelo índice de discriminação, correlação item-total e estrutura fatorial (análise fatorial alfa com rotação *varimax* ou *oblimin*); (b) a consistência interna, dada pelo alpha de Cronbach (1951), que constitui um indicador de validade do instrumento e permite, simultaneamente, uma estimativa da precisão/confiabilidade; (c) a correlação entre dados de teste-reteste do instrumento e entre os escores obtidos no instrumento e outras medidas independentes do repertório de HS. A obtenção de propriedades psicométricas satisfatórias (de acordo com índices que a própria literatura da área tem estabelecido) torna possível proceder à padronização do instrumento, ou seja, à definição de parâmetros populacionais para a avaliação de resultados em aplicações individuais posteriores.

O presente trabalho teve o objetivo de analisar alguns indicadores das propriedades psicométricas (análise de itens, estrutura fatorial e escores fatoriais, consistência interna e dados de teste-reteste e de alterações produzidas por intervenção experimental) de um instrumento de auto-relato denominado Inventário de Habilidades Sociais (IHS), aplicado a uma amostra de estudantes de duas universidades de Uberlândia (MG).

Método

Características da amostra

A Tabela 1 resume os dados de caracterização da amostra, que se constituiu de 527 alunos de graduação de uma

instituição pública e uma particular da cidade de Uberlândia (MG), com proporções razoáveis de alunos em diferentes momentos do curso (início e meados) e de ambos os sexos.

Como observa-se na Tabela 1, a amostra incluiu respondentes das áreas humanas, biológicas e exatas, com predomínio das duas primeiras e dos cursos de Administração, Direito, Psicologia, Fisioterapia, Medicina e Engenharia Mecânica (frequência maior que 10 % cada um). A idade foi pré-definida entre 17 e 25 anos (os que excederam essa fai-

Tabela 1. Características gerais da amostra de respondentes do IHS

Variável	Níveis	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Sexo	Feminino	297	43,2
	Masculino	228	56,4
	Não respondeu	2	0,4
Idade	17	13	2,5
	18	52	9,9
	19	72	13,7
	20	117	22,2
	21	97	18,4
	22	60	11,4
	23	49	9,2
	24	42	8,0
	25	24	4,5
	Não respondeu	01	0,2
	Média	20,83	
	Desvio padrão	1,99	
Instituição	Pública	342	64,9
	Particular	185	35,1
Área de curso	Administração	55	10,4
	Arquitetura	21	4,0
	Ciências Econômicas	26	4,9
	Direito	64	12,1
	Pedagogia	08	1,5
	Psicologia	57	10,8
	Serviço Social	20	3,8
	Total de humanas	251	47,5
	Ciências Biológicas	13	2,5
	Educação Física	33	6,3
	Fisioterapia	63	12,0
	Medicina	65	12,3
	Total de biológicas	174	33,1
	Engenharia Civil	4	0,8
Engenharia Elétrica	5	1,0	
Engenharia Mecânica	73	13,8	
Matemática	20	3,8	
Total de exatas	102	19,4	
Momento do curso	Início	306	58,1
	Meados	221	41,9
Inserção no mercado de trabalho	Sim	188	35,7
	Não	322	61,1
	Não respondeu	17	3,2
Escolaridade dos pais	Pai e/ou mãe com até 1º grau	138	26,2
	Pai e/ou mãe com até 2º grau	167	31,7
	Pai e/ou mãe com 3º grau	218	41,3
	Não respondeu	04	0,8

xa foram excluídos da amostra), com a maior parte (66,5%) entre 17 aos 21 anos. Houve maior proporção de alunos da instituição pública (quase dois terços) em relação aos da particular e uma pequena parcela (35,7%) de respondentes relatou estar inserida no mercado de trabalho. Quase metade dos respondentes indicou ter um ou ambos os pais com terceiro grau (41,3%) e a maioria ter pelo menos um com até segundo grau (73%).

Características do instrumento - IHS

O Inventário de Habilidades Sociais (IHS) é um instrumento de auto-relato para a avaliação das dimensões situacional e comportamental molar das habilidades sociais. Os itens do IHS foram elaborados a partir da análise da literatura sobre as situações e demandas abrangidas pelo conceito de habilidades sociais e de estudos prévios dos dois primeiros autores deste trabalho com estudantes universitários de modo a contemplar uma variedade de interlocutores, contextos e demandas interpessoais (neste caso incluindo reações a comportamentos, positivos ou negativos do interlocutor, bem como emissões independentes do comportamento do interlocutor). No Quadro 1, estão indicados os itens relacionados a cada uma dessas variáveis.

Quadro 1. Distribuição dos itens do IHS conforme interlocutores, contextos e demandas a que se referem

Interlocutor	Itens do IHS
1.1. Relacionamento sexual	12, 20, 33
1.2. Autoridade	11, 19
1.3. Familiar	2, 10, 15, 18, 28
1.4. Desconhecido, 1o. contato	1, 7, 9, 21, 23, 26, 31, 36
1.5. Conhecido, colega	8, 13, 14, 16, 22, 24, 29, 34, 37, 38
1.6. Amigo	5, 17, 27, 32, 35
1.7. Indefinido	3, 4, 6, 25, 30
Contexto	Itens do IHS
2.1. Público: trabalho/estudo/consumo	1, 5, 8, 9, 11, 13, 14, 16, 19, 21, 22, 23, 26, 29, 30, 31, 37, 38
2.2. Privado: doméstico/intimo	2, 10, 12, 15, 17, 18, 20, 28, 33, 34, 35, 36
2.3. Indefinido	3, 4, 6, 7, 24, 25, 27, 32
Demandas	Itens do IHS
3.1. Fazer elogios	6, 28, 31
3.2. Responder a elogios	3, 13
3.3. Recusar pedidos irrazoáveis	22, 34
3.4. Expressar discordância	11, 16, 33
3.5. Manejar críticas/expressar desagrado	15, 18, 25, 27, 38
3.6. Solicitar mudança de comportamento	2, 4
3.7. Defender direitos próprios e de outrem	5, 21, 30
3.8. Expressar sentimento positivo	10, 20, 35
3.9. Pedir favores	26, 32, 37
3.10. Fazer perguntas	23, 29
3.11. Cumprimentar/ Iniciar conversação	7, 12, 19
3.12. Participar [de] e manter conversação	1, 8, 36
3.13. Encerrar conversação	17, 24
3.14. Falar em público	9, 14

O IHS compõe-se de duas partes. A primeira contém as instruções e uma lista dos 38 itens, cada um deles descrevendo uma relação interpessoal e uma possível reação àquela situação. Nas instruções, solicita-se que o respondente estime a frequência com que reage da forma sugerida em cada item, considerando o total de vezes em que se encontrou na situação descrita e anotando sua resposta em escala tipo *Likert*, com cinco pontos, variando de *nunca* ou *raramente* (zero a 20% das vezes) a *sempre* ou *quase sempre* (81 a 100% das vezes). Parte dos itens é redigida de modo que uma frequência mais elevada na reação sugerida indica *déficit* na habilidade pertinente àquela situação. Nesses itens (2, 8, 9, 13, 17, 18, 19, 22, 23, 24, 26, 34, 36, 37), a pontuação é posteriormente invertida para a obtenção do escore. A segunda parte do IHS contém um cabeçalho para a caracterização do respondente e um quadro para a anotação das respostas, precedido por instruções e pelo modelo da escala para estimativa da frequência das respostas. A versão inicial do IHS foi submetida à validação semântica, efetuando-se as modificações consideradas necessárias.

Procedimento de aplicação do IHS

A aplicação do IHS ocorreu nas salas de aula, em grupo, procurando-se completar pelo menos 30 alunos de início e 30 de meados de cada curso. O aplicador expunha os objetivos da pesquisa, lia e explicava as instruções, enfatizando a ausência de respostas corretas ou incorretas e garantindo o anonimato. Durante a aplicação, supervisionava os respondentes, procurando verificar se as instruções tinham sido entendidas e se todos os itens estavam sendo respondidos.

Tratamento dos dados

As propriedades psicométricas do IHS foram investigadas neste trabalho, com base na análise dos índices de discriminação dos itens e correlação item-escore total, da consistência interna obtida pelo alpha de Cronbach, da estrutura fatorial e de uma intervenção experimental (Del Prette, Del Prette & Barreto, 1999), que forneceu dados adicionais de teste-reteste e de validade de constructo, conforme sugere Pasquali (1996). Foram calculados, também, os escores fatoriais tomados como padrões preliminares da dimensão comportamental/situacional das HS avaliadas por meio desse instrumento, apresentando-se média e desvio padrão de cada um deles.

Inicialmente, as respostas obtidas em cada uma das 38 questões do IHS foram quantificadas de acordo com os níveis de frequência com que o indivíduo relatou apresentar a reação sugerida em cada item. O Quadro 2 apresenta os níveis de frequência da escala e o valor atribuído a cada nível.

Nos itens com fraseado "negativo", o valor atribuído foi invertido (0 e 1 foram convertidos em 4 e 3, respectivamente, e vice-versa) de modo a torná-los equivalentes aos demais no cálculo do escore. Calculou-se os escores para cada um dos indivíduos que respondeu a todos os itens, somando-se o valor atribuído a cada um dos itens de acordo com o Quadro 2.

Na análise de itens, foram calculados os índices de discriminação e a correlação de Pearson entre o item e o escore

Quadro 2. Níveis da escala de frequência utilizada no IHS e valor atribuído a cada nível para cômputo do escore

Níveis da escala de frequência	Valor
Nunca ou raramente (zero a 20% das vezes)	0
Com pouca frequência (21 a 40% das vezes)	1
Com regular frequência (41 a 60% das vezes)	2
Muito frequentemente (61 a 80% das vezes)	3
Sempre ou quase sempre (81 a 100% das vezes)	4

(Viana, 1973). O cálculo do índice de discriminação do item foi baseado na diferença entre as porcentagens de ocorrência dos valores 3 e 4 para os grupos de maior escore (A = 27,8% dos respondentes) e de menor escore (C = 26,5% dos respondentes) em cada item. Logo, 38 tabelas foram construídas para organizar a distribuição dos níveis de cada item em relação aos grupos de maior e menor escore.

Para a análise fatorial foram calculados: a matriz fatorial com fatores significativos e a melhor rotação com cargas fatoriais iguais ou superiores a 0,30; os autovalores, a porcentagem da variância total (simples e acumulada), o número de itens com cargas fatoriais significativas e o coeficiente alfa para os fatores significativos; média e desvio padrão para cada um dos escores fatoriais, calculados a partir de um modelo linear com coeficientes de carga fatorial igual ou superior a 0,30.

Resultados

Entre os 527 universitários que responderam ao questionário, 472 (90%) o fizeram em sua totalidade. Considerando os valores possíveis dos escores (de 0 a 152), na amostra de 472 indivíduos, o valor mínimo obtido foi de 47 e o valor máximo de 141. O valor mediano foi de 95, o primeiro quartil foi de 86, o terceiro de 106, e a distância interquartilica de 20. O escore médio foi de 95,61 e o desvio padrão do escore de 15,58.

A análise de algumas distâncias indicou que a distribuição do escore é simétrica: a média e a mediana são próximas (95,61 e 95); a distância entre a mediana e o primeiro quartil (09) semelhante à distância entre o terceiro quartil e a mediana (11); e a distância entre o máximo e o terceiro quartil (35) próxima da distância entre o primeiro quartil e o mínimo (39).

Uma análise da idade na distribuição dos escores - obtida pela comparação das médias e desvios padrão dos escores dos grupos de respondentes acima [de] e até 20 anos - mostrou que esses indicadores foram muito próximos: no grupo até 20 anos a média do escore foi de 94,07 e desvio padrão 14,21; no grupo acima de 20 anos, a média foi de 94,30 e desvio padrão 15,39.

A Tabela 2 apresenta os resultados obtidos para a análise do índice de discriminação e da correlação item-escore.

Dada a frequência de respondentes nos grupos A e C, o índice de discriminação dos itens poderia variar de -26,5 a 27,8 (correspondente aos casos extremos de item não discriminante e de item muito discriminante). Examinando-se a

Tabela 2. índice de discriminação e coeficiente de correlação Pearson entre o item e o escore total

Item	Índice de discriminação	Coefficiente de Correlação
1	9,5	0,44 (6)
2	3,0	0,08
3	6,8	0,28
4	8,3	0,32
5	8,7	0,29
6	10,8 (13)	0,33
7	10,2 (14)	0,46 (5)
8	7,6	0,34
9	9,3	0,31
10	9,3	0,31
11	16,7 (1)	0,55 (1)
12	10,8 (12)	0,41 (7)
13	11,5(8)	0,40(10)
14	14,0 (3)	0,47 (4)
15	10,8(11)	0,34
16	13,8 (4)	0,48 (3)
17	7,4	0,30
18	7,4	0,18
19	9,1	0,38 (11)
20	10,0 (16)	0,36
21	10,2 (15)	0,37 (15)
22	5,9	0,18
23	10,0	0,37 (14)
24	8,7	0,31
25	8,3	0,26
26	7,4	0,20
27	11,4(10)	0,33
28	9,5	0,34
29	14,2 (2)	0,49 (2)
30	12,9 (6)	0,38 (12)
31	12,9 (7)	0,40 (8)
32	11,4(9)	0,36 (16)
33	4,7	0,14
34	3,4	0,07
35	8,7	0,31
36	13,3 (5)	0,40 (9)
37	8,5	0,37 (13)
38	5,5	0,21

Obs.: Os números entre parênteses representam a ordem dos maiores valores para o índice de discriminação e o coeficiente de correlação item total.

Tabela 2, percebe-se que em todos os itens, o índice de discriminação foi positivo indicando que a proporção de indivíduos de maior escore (Grupo A) que escolheram as alternativas 3 e 4, foi sempre maior que a proporção de indivíduos de menor escore (grupo C) que escolheram essas alternativas. Os itens que apresentaram maior índice de discriminação (acima de 10%) foram os de número 11 (expressar discordância de uma afirmação do professor ou expositor), 29 (fazer perguntas na escola ou no trabalho), 14 (fazer exposições ou palestras), 16 (expressar discordância junto a um grupo de conhecidos), 36 (manter conversação interessante com recém-conhecidos), 30 (reagir em defesa de pessoa injustiçada

em um grupo), 31 (cumprimentar pessoas desconhecidas), 32 (pedir ajuda a pessoas do círculo de amizades), 27 (expressar desagrado a amigos), 15 (lidar com críticas de familiares), 6 (elogiar), 7 (apresentar-se a pessoas desconhecidas), 21 (exigir substituição de mercadoria com defeito) e 20 (expressar sentimentos positivos). Como se vê, os itens mais discriminativos contemplam razoavelmente situações críticas de interação social relacionadas diferentes interlocutores, contextos e demandas conforme apresentado no Quadro 1.

Na análise da correlação item-escore total, observou-se uma grande equivalência entre os itens de maior correlação e de maior discriminação, o que era de se esperar, considerando-se que as duas medidas refletem a associação entre o valor do item e o valor do escore: dos 16 itens com correlação acima de 0,35, doze coincidiram com os que obtiveram maior índice de discriminação. Os quatro restantes foram os de números 01 (manter conversação com pessoas desconhecidas), 19 (abordar pessoas revestidas de autoridade), 23 (fazer perguntas a desconhecidos) e 37 (pedir favores a colegas). Os dados de discriminação e correlação mostram que mais de 50% dos itens foram bastante poderosos em diferenciar os sujeitos socialmente mais habilidosos dos menos habilidosos, pelo menos na dimensão comportamental/situacional aferida pelo IHS.

Na análise fatorial alfa do IHS foram retidos 6 fatores, embora o sexto fator não incluisse nenhum item com carga fatorial relevante. Foram feitas a rotação ortogonal varimax e a rotação oblíqua oblímin. Como os elementos fora da diagonal principal da matriz de correlação dos fatores (fator correlation matrix) da rotação oblíqua foram todos menores que 0,30 e a matriz de padrões (pattern matrix) apresentou cargas fatoriais muito próximas das obtidas com a rotação ortogonal, optou-se pela estrutura fatorial mais simples, a ortogonal, conforme sugerido em Tabachnick e Fidell (1996, p. 674). A Tabela 3 apresenta os resultados da análise fatorial alfa com rotação varimax para a matriz fatorial.

Examinando o tamanho das cargas fatoriais para cada item nos diversos fatores e considerando apenas aquelas com valor igual ou superior a 0,30, percebe-se que no primeiro fator contribuíram expressivamente 11 itens, no segundo, 7 itens, no terceiro, 7 itens, no quarto, 4 itens e no quinto, 3 itens. Como para o sexto fator todas as cargas são, em módulo, menores que 0,30, este não foi considerado relevante. O coeficiente alfa, que corresponde à consistência de cada fator, variou de 0,9650 a 0,7413 para o quinto fator, indicando alto grau de validade ao IHS.

Tomando-se como pressuposto a natureza comportamental/situacional das HS, o exame do conteúdo dos itens que tiveram suas cargas fatoriais significativas em cada um dos fatores permitiu nomear e caracterizar cada um dos fatores como segue. O Fator 1 - denominado *enfrentamento com risco* - reúne itens que retratam situações interpessoais em que a demanda de reação ao interlocutor caracteriza-se principalmente pela afirmação e defesa de direitos e de auto-estima, com risco potencial de reação indesejável (possibilidade de rejeição, de réplica ou de oposição) por parte do interlocutor. Relacionando-se à estrutura conceitual das ha-

Tabela 3. Resultados da análise fatorial alfa (rotação varimax) do IHS (N = 427)

Número do item	Fator 1	Fator 2	Fator 3	Fator 4	Fator 5
S07	0,558				
S12	0,532				
S11	0,523				
S16	0,467				
S05	0,459				
S20	0,354				
S15	0,351				
S14	0,338			0,353	
S21	0,325				
S01	0,324				
S29	0,323				
S28		0,638			
S35		0,423			
S06		0,407			
S03		0,405			
S30		0,352			
S10		0,397			
S08		0,302			
S36			0,508		
S17			0,433		
S24			0,405		
S19			0,392		
S13			0,383		
S37			0,332		
S22			0,303		
S09				0,431	
S26				0,373	
S23				0,298	
S18					0,396
S31					- 0,333
S38					0,320
Autovalores	16,55	6,43	4,93	3,74	3,60
% variância total	43,55	16,93	12,97	9,84	9,46
% variância total acumulada	44,55	60,48	73,45	83,29	92,75
Número de itens	11	7	7	4	3
Alfa de Cronbach	0,9650	0,8673	0,8187	0,7525	0,7413

bilidades sociais, pode-se considerar que o Fator 1 reflete, principalmente, o conceito de assertividade. As situações agrupadas em torno do Fator 2 - denominado *auto-afirmação na expressão de afeto positivo* - retratam demandas interpessoais de expressão de afeto positivo e de afirmação da auto-estima, com risco mínimo de reação indesejável. Os itens do Fator 3 - *conversação e desenvoltura social* - retratam situações sociais neutras (em termos de afeto positivo ou negativo) de aproximação com risco mínimo de reação indesejável, demandando, principalmente, "traquejo social" na conversação, o que supõe conhecimento das normas de relacionamento cotidiano. O Fator 4 - *auto-exposição a desconhecidos ou a situações novas* - inclui basicamente itens de situações que envolvem a abordagem a pessoas desconhecidas. O Fator 5 - *autocontrole da agressividade a situações aversivas* - reúne itens que supõem reação a estimulações aversivas do interlocutor, demandando controle da raiva e da agressividade.

A variância total explicada pelos fatores 1, 4 e 5 mostra que o conceito de assertividade está amplamente contemplado no IHS, o que é coerente com a estrutura conceitual das habilidades sociais, entendida como uma área mais ampla que a de assertividade, embora esta seja considerada a subárea mais importante (Hargie, Saunders & Dickson, 1994; Trower, 1995).

Na análise da consistência interna do IHS, foi obtido um coeficiente Alpha de Cronbach de 0,75, que pode ser considerado satisfatório, de acordo com a meta-análise de Peterson (1994), especialmente em estudos preliminares, como no presente caso. Este dado permite atribuir validade de constructo ao IHS e esperar resultados fidedignos em sua aplicação.

Dados adicionais de validade de constructo e de confiabilidade foram obtidos através de intervenção experimental (Pasquali, 1996) na avaliação de um Programa de Desenvolvimento Interpessoal (Del Prette, Del Prette, & Barreto, 1999) junto a estudantes de Psicologia. O IHS foi aplicado aos grupos experimental (13 sujeitos) e controle (23 sujeitos) antes e após a intervenção (cerca de seis meses depois). Na pré-intervenção, os grupos experimental e controle apresentaram escores médios semelhantes aos obtidos neste trabalho (93,46 e 91,39 respectivamente) com desvios padrões também próximos (17,60 e 15,39). Na avaliação pós-intervenção, o grupo experimental apresentou um aumento significativo no escore médio (107,61 com desvio padrão de 19,10) enquanto que a diferença apresentada pelo grupo controle (média de 94 e desvio padrão de 15,46) não foi estatisticamente significativa.

Embora a amostragem seja pequena e restrita apenas a estudantes de Psicologia, os dados de teste-reteste do grupo controle constituem um indicador de precisão do IHS, especialmente ao se considerar que essa amostra possui maior acesso a informações e condições sociais de aprendizagem que poderiam favorecer a aquisição de habilidades interpessoais.

A análise da frequência de respondentes em cada um dos pontos da escala do IHS, para cada um dos itens, mostrou que, em metade deles (itens 1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 12, 13, 14, 17, 18, 20, 22, 23, 24, 26, 36 e 37), cerca de 20 a 50 por cento dos respondentes relataram nunca ou quase nunca (valor zero na escala) apresentar a resposta indicadora de habilidade para lidar com as situações descritas naqueles itens, e que cerca de 20 a 80 por cento dos respondentes relataram emitir apenas em baixa frequência (valor um da escala) a resposta indicadora de habilidade.

A média (em ordem decrescente) e o desvio padrão dos itens do IHS - e seus respectivos fatores - para os respondentes de todo o inventário (427) são apresentados na Tabela 4.

Observa-se que o valor médio dos itens variou de 1,22 a 3,33 na escala de zero a quatro. Na população estudada, os itens mais difíceis, ou seja, de menor valor médio, estão concentrados no Fator 1 (*enfrentamento com risco*) e os mais fáceis no Fator 2 (*auto-afirmação na expressão de afeto positivo*). O desvio padrão variou de 0,98 a 1,25. Os seis itens mais fáceis apresentam menor variabilidade enquanto que os demais tiveram desvios padrão ligeiramente maiores.

Tabela 4. Média e desvio padrão das respostas aos 38 itens do IHS, com indicação da habilidade e do fator correspondente (OBS.: As médias estão em ordem decrescente de frequência da resposta indicadora de habilidade)

Itens-habilidades	Fator	Média	Desvio-padrão
03 Agradecer elogios	F2	3,33	0,98
08 Participar de conversação	F2	3,28	1,05
28 Elogiar familiares	F2	3,28	1,03
21 Devolver mercadoria defeituosa	F1	3,18	1,10
35 Expressar sentimento positivo	F2	3,15	1,06
17 Encerrar conversação	F3	3,01	1,09
33 Negociar uso de preservativo	—	2,92	1,35
37 Pedir favores a colegas	F3	2,88	1,13
02 Pedir mudança de conduta	—	2,84	1,35
15 Lidar com críticas injustas	F1	2,81	1,33
16 Discordar do grupo	F1	2,81	1,26
25 Lidar com críticas justas	—	2,81	1,13
30 Defender outrem em grupo	F2	2,78	1,09
06 Elogiar outrem	F2	2,74	1,17
13 Reagir a elogio	F3	2,73	1,19
36 Manter conversação	F3	2,73	1,14
29 Fazer pergunta a conhecidos	F1	2,70	1,25
18 Lidar com críticas dos pais	F5	2,67	1,30
32 Pedir ajuda a amigos	—	2,67	1,30
24 Encerrar conversa ao telefone	F3	2,59	1,34
38 Lidar com chacotas	F5	2,56	1,22
23 Fazer pergunta a desconhecido	F4	2,55	1,23
10 Expressar sentimento positivo	F2	2,48	1,28
26 Pedir favores a desconhecidos	F4	2,43	1,39
27 Expressar desagrado a amigos	—	2,38	1,32
31 Cumprimentar desconhecidos	F5	2,38	1,32
22 Recusar pedidos abusivos	F4	2,33	1,35
20 Declarar sentimento amoroso	F1	2,28	1,35
09 Falar a público desconhecido	F4	2,21	1,46
19 Abordar autoridade	F3	2,20	1,25
34 Recusar pedido abusivo	—	2,00	1,30
11 Discordar opinião de autoridade	F1	1,97	1,31
14 Falar a público conhecido	F1	1,86	1,45
05 Cobrar dívida de amigo	F1	1,83	1,45
04 Interromper a interrupção do outro	—	1,76	1,30
01 Manter conversa com desconhecidos	F1	1,58	1,17
12 Abordar para relacionamento sexual	F1	1,39	1,33
07 Apresentar-se a outra pessoa	F1	1,22	1,25

Considerando os fatores, apresenta-se na Tabela 5 um conjunto de medidas-resumo associadas a cada um deles.

Embora esses dados ainda não estejam padronizados, podem servir de referência preliminar para futuras comparações entre populações.

Discussão e Conclusão

Algumas considerações podem ser feitas, à guisa de conclusão, a partir das análises efetuadas. A análise do escore, mostrando que os dados apresentaram uma distribuição relativamente simétrica refletiu, em parte, a preocupação com a representatividade da amostra baseada em sua heterogeneidade quanto a cursos e áreas de formação, distribuição etária,

Tabela 5. Médias, desvios padrão, medianas, quartis, mínimos e máximos dos escores fatoriais dos 472 indivíduos que responderam o IHS em sua totalidade

Estatísticas	Escore Fatorial 1	Escore Fatorial 2	Escore Fatorial 3	Escore Fatorial 4	Escore Fatorial 5
Média	9,43	8,90	6,59	3,29	1,11
Desvio padrão	3,19	1,80	1,38	1,26	0,75
Mínimo	1,29	2,51	2,03	0,00	-1,33
Primeiro quartil	7,23	7,81	5,85	2,39	0,57
Mediana	9,46	9,09	6,65	3,31	1,16
Terceiro quartil	11,69	10,28	7,52	4,32	1,56
Máximo	18,22	11,70	10,63	5,82	2,86

equilíbrio entre início e meados dos cursos, etc. O alto índice de formulários completos mostrou que houve efetividade nos procedimentos de controle de preenchimento.

A análise de itens mostrou que a maioria deles apresentou um satisfatório poder de discriminação dos respondentes quanto ao seu repertório de habilidades sociais. No entanto, parte dos que abordavam questões pertinentes a queixas comuns entre os estudantes universitários (como por exemplo os itens 2, 22, 33, 34, 38) foram pouco discriminativos, apesar de incluídos nos fatores (caso dos itens 22 e 38). É possível que a reformulação desse itens, tornando mais evidente a demanda e/ou a resposta sugerida para a situação, melhore o poder de discriminação do IHS, contribuindo ainda mais para sua validade. A análise dessas alterações está sendo efetuada em novos estudos.

Os indicadores de validade e confiabilidade obtidos permitem defender a aplicabilidade do IHS junto à população universitária brasileira de 17 a 25 anos e a possibilidade de tomar os escores fatoriais aqui apresentados como normas preliminares para a padronização desse instrumento. No entanto, novos estudos são ainda necessários, especialmente para ampliar a avaliação e a confiabilidade do IHS em medidas de teste-reteste com amostras mais heterogêneas de universitários e de correlação com outras medidas de habilidades sociais.

A caracterização "comportamental/situacional" dos fatores contemplados no IHS permitiu uma representação da multidimensionalidade do constructo HS, o que não ocorre com grande parte dos inventários da área. Estes, geralmente, incluem ou uma quantidade excessiva de itens (muitos repetitivos) que acabam se agrupando apenas em fatores comportamentais (Caballo, 1993b), ou uma quantidade tão reduzida que acaba se concentrando no constructo de assertividade, caracterizando a unidimensionalidade da escala (por exemplo a escala de Rathus, examinada por Pasquali & Gouveia, 1990). O IHS situa-se em uma posição intermediária, com uma quantidade não muito extensa de itens - importante para sua aplicabilidade - mas buscando contemplar ao máximo as dimensões comportamentais e situacionais do constructo. Efetivamente, os fatores obtidos como enfrentamento com risco, auto-afirmação e expressão de afeto positivo, conversação e desenvoltura social, auto-exposição a desconhecidos

e situações novas e autocontrole da agressividade a situações aversivas representam subconjuntos nucleares da avaliação e da promoção de dificuldades interpessoais em geral.

A composição dos itens em subgrupos "mais difíceis" e "mais fáceis" mostrou que, no primeiro subgrupo, sete dos itens tiveram cargas relevantes no Fator 1 e que, no segundo, quatro dos itens tiveram cargas relevantes no Fator 2, dois no Fator 3 e um no Fator 1. Assim, pode-se entender que o exercício das habilidades de enfrentamento e auto-afirmação com risco menos freqüente na população pesquisada, evidencia maior dificuldade. Já a expressão de afeto positivo parece não constituir um problema para a maioria dos respondentes, enquanto a conversação e a desenvoltura social são relativamente "fáceis" desde que não envolvam a abordagem a pessoas desconhecidas ou revestidas de autoridade.

Tomando-se os valores atribuídos a cada um dos itens do IHS como indicadores do repertório dos respondentes para lidar com as situações interpessoais descritas, os dados mostram que, embora a média geral de todos os itens tenha se situado entre 1,22 e 3,33 (pontos intermediários da escala de zero a quatro), cerca de 20 a 50 por cento dos estudantes universitários demonstram grande dificuldade em pelo menos metade das situações contempladas pelo IHS. Esse dado sugere a importância de novos estudos para a identificação de padrões e variáveis associadas ao desempenho de habilidades sociais.

Dadas as restrições no uso de instrumentos de avaliação de HS produzidos em outros países, de um lado pela ausência de pesquisas de padronização e, de outro, por nem sempre contemplarem situações próprias à nossa cultura, pode-se dizer que o IHS representa uma alternativa viável, tanto para o uso em clínica, quanto para pesquisas em larga escala com universitários. No segundo caso, considerando-se as preocupações educacionais e culturais com o repertório de HS de estudantes universitários, pode-se tomar o IHS como um instrumento útil na avaliação com vistas à definição de objetivos e à investigação da efetividade de programas de promoção desse repertório ou, ainda, para a análise dos padrões interpessoais predominantes em diferentes contextos culturais e dos valores subjacentes a tais padrões. No caso da formação universitária, tais dados poderiam nortear a inclusão de programas de habilidades sociais - curriculares ou não - especialmente naquelas áreas cujo sucesso profissional depende da qualidade das relações que o profissional estabelece com o cliente ou usuário de seus serviços.

Referências

- Ayres, L.S.M. (1994). *Uma escala brasileira para a medida da assertividade*. Dissertação de Mestrado, Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro.
- Argyle, M. (1967). *The psychology of interpersonal behavior*. London: Penguin.
- Argyle, M. (1981). *Social skill and health*. London: Methuen.
- Argyle, M. (1984). Some new developments in social skill training. *Bulletin of British Psychological Society*, 37, 405-410.

- Argyle, M. (1988). *Bodily communication* (2a. ed.). London: Methuen.
- Bryant, B. & Trower, P. (1974). Social difficulty in a student sample. *British Journal of Educational Psychology*, 44, 13-21.
- Caballo, V.E. (1993a). Relaciones entre diversas medidas conductuales y de autoinforme de las habilidades sociales. *Psicología Conductual*, 7(1), 73-79.
- Caballo V.E. (1993b). La multidimensionalidad conductual de las habilidades sociales: propiedades psicometricas de una medida de auto-informe, la EMES-M. *Psicología Conductual*, 1(2), 221-231.
- Caballo, V.E. (1995). Una aportación española a los aspectos moleculares, a la evaluación y al entrenamiento de las habilidades sociales. *Revista Mexicana de Psicología*, 12(2), 121-131.
- Caballo, V.E., & Buela, G. (1988). Factor analyzing the college self-expression scale with a Spanish population. *Psychological Reports*, 63, 503-507.
- Caballo, V.E. & Ortega, A.R. (1989). La escala multidimensional de expresión social: algunas propiedades psicometricas. *Revista de Psicología: General y aplicada*, 42, 215-221.
- Chandler, T., Cook, B. & Dugovic, D. (1978). Sex differences in self-reported assertiveness. *Psychological Reports*, 43, 395-402.
- Cronbach, L.J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334.
- Del Prette, A. (1978). O treino assertivo na formação do psicólogo. *Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada*, 30, 53-55.
- Del Prette, A., Del Prette, Z.A.P. & Castelo Branco, U.V (1992). Competência social na formação do psicólogo. *Paidéia: Cadernos de Educação*, 2(fev.), 40-50.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (1983). Análise de repertório assertivo em estudantes de Psicologia. *Revista de Psicologia*, 7(1), 15-24.
- Del Prette, Z.A.P. & Del Prette, A. (1996). Habilidades sociais: uma área em desenvolvimento. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 9, 287-309.
- Del Prette, Z.A.P. & Del Prette, A. (1999). *Psicologia das habilidades sociais: terapia e educação*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Del Prette, A., Del Prette, Z.A.P. & Barreto, M.C.M. (1999). Habilidades sociais em Ia formação dei psicólogo: analisis de un programa de intervención. *Psicología Conductual*, 7(1), 27-47.
- Del Prette, Z.A.P, Del Prette, A. & Castelo Branco, U.V (1992). Competência social: um levantamento de situações críticas de interação para estudantes de psicologia [Resumo]. *Psicólogo Escolar: Identidade e Perspectivas*, pp. 384-387.
- Del Prette, Z.A.P, Del Prette, A. & Correia, M.F.B. (1992). Competência social: um estudo comparativo entre alunos de Psicologia, Serviço Social e Engenharia Mecânica [Resumo]. *Psicólogo Escolar: Identidade e Perspectivas*, pp. 382-384.
- Del Prette, Z.A.P. Del Prette, A., Barham, L.J. & Reis, M.J.D. (1999 março). Desempenho interpessoal do profissional de psicologia: um estudo exploratório. Trabalho apresentado no Simpósio "Habilidades sociais e formação profissional", VI Latini Dies, Rio de Janeiro.
- Galassi, J.P., Delo, J.S., Galassi, M.D. & Bastien, S. (1974). The college self-expression scale: A measure of assertiveness. *Behavior Therapy*, 5, 165-171.
- Guilford, J.P. & Fruchter, B. (1978). *Fundamental statistics in psychology and education* (pp. 407-471). New York: McGraw-Hill.
- Hargie, O., Saunders, C & Dickson, D. (Orgs.) (1994). Assertiveness. Em *Social skills in interpersonal communication* (3ª ed., pp. 268-290). Londres: Routledge.
- Harman, H.H. (1976). *Modern factor analysis* (3ª ed.) Chicago: The University of Chicago Press.
- Hersen, M., Bellack, A.S., Turner, S.M., Williams, M.T., Harper, K. & Watts, J.G. (1979). Psychometric properties of Wolpe-Lazarus assertive scale. *Behavior Research and Therapy*, 17, 63-69.
- Hidalgo, C.G. & Abarca, N. (1990). Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios. *Revista Latino americana de Psicología*, 22, 2165-282.
- Hidalgo, C.G. & Abarca, N. (1991). *Comunicación interpersonal: programa de entrenamiento en habilidades sociales*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Magnusson, D. (1976). *Teoria de los tests*. México: Trillas.
- McFall, R.M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment*, 4, 1-33.
- Pasquali, L. (Org.) (1996). *Teoria e métodos de medida em ciências do comportamento*. Brasília: Laboratório de Pesquisa em Avaliação e Medida, Instituto de Psicologia, UnB/INEP.
- Pasquali, L. & Gouveia, V.V. (1990). Escala de assertividade de Rathus - RAS: Adaptação brasileira. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 6(3), 233-249.
- Peterson, R.A. (1994). A meta-analysis of Cronbach's Coefficient Alpha. *Journal of Consumer Research*, 21, 381-391.
- Rummel, R.J. (1970). *Applied factor analysis*. Evanston: Northwestern University Press.
- Selltiz, C, Jahoda, M., Deutsch, M. & Cook, S.W. (1974). *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. (Dante Moreira Leite, Trad.). São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária/EDUSP. (Trabalho original publicado em 1960).
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (1996). *Using multivariate statistics* (3a. ed). Nova York: Haper Collins Publishers.
- Trower, P. (1995). Adult social skills: State of the art and future directions. Em W O'Donohue & L. Krasner (Orgs.), *Handbook of psychological skills training: Clinical techniques and applications* (pp. 54-80). Nova York: Allyn and Bacon.
- Vianna, H.M. (1973). *Testes em educação* (2a. ed.). São Paulo: Ibrasa.

Recebido em 13.05.1997

Primeira decisão editorial em 21.05.1998

Versão final em 14.05.1999

Aceito em 16.06.1999 ■

Anexo 1 - Relação de itens por fatores

Fator 1 - Enfrentamento com risco

07. Ao sentir desejo de conhecer alguém a quem não fui apresentado(a), eu mesmo(a) me apresento a essa pessoa.
12. Quando estou interessado(a) em uma pessoa, para relacionamento sexual, consigo abordá-la para iniciar conversação.
11. Em uma sala de aula ou reunião, se o professor ou dirigente faz uma afirmação incorreta, eu exponho o meu ponto de vista.
16. Em um grupo de pessoas conhecidas, se não concordo com a maioria, expresso verbalmente minha discordância.
05. Se um(a) amigo(a) a quem emprestei dinheiro esquece de me devolver, encontro um jeito de lembrá-lo(a).
20. Se estou gostando de alguém com quem venho saindo, tomo a iniciativa de expressar-lhe meus sentimentos.
15. Se um familiar me critica injustamente, expresso meu aborrecimento diretamente a ele.
14. Faço exposição (por exemplo palestras) em sala de aula ou no trabalho, sempre que necessário.
21. Ao receber uma mercadoria com defeito, dirijo-me até a loja onde a comprei, exigindo a sua substituição.
01. Em um grupo de pessoas desconhecidas, fico à vontade, conversando naturalmente.
29. Na escola ou no trabalho, quando não compreendo uma explicação sobre algo que estou interessado(a), faço as perguntas que julgo necessárias ao meu esclarecimento.

Fator 2 - Auto-afirmação na expressão de afeto positivo

28. Quando um de meus familiares (filhos, pais, irmãos) consegue alguma coisa importante pela qual se empenhou muito, eu o elogio pelo seu sucesso.
35. Se estou sentindo-me bem (feliz), expresso isso para as pessoas de meu círculo de amizades.
06. Se alguém faz algo que eu acho bom, mesmo que não seja diretamente a mim, faço menção a isso, elogiando-o(a) na primeira oportunidade.
03. Ao ser elogiado(a) sinceramente por alguém, agradeço-lhe a atenção.
10. Em minha casa expresso sentimentos de carinho através de palavras e gestos a meus familiares.
30. Em uma situação de grupo, quando alguém é injustiçado, reajo em sua defesa.
08. Mesmo junto a pessoas conhecidas do trabalho ou da escola, não consigo participar da conversação ("enturmar").

Fator 3 - Conversação e desenvoltura social

36. Quando estou com uma pessoa que acabei de conhecer, não consigo manter um papo interessante.

17. Em uma conversação com amigos, não encontro jeito de encerrar a minha participação, aguardando que outros o façam.
24. Não consigo interromper uma conversa ao telefone mesmo com pessoas conhecidas.
19. Encontrando-me próximo de uma pessoa revestida de autoridade, evito abordá-la para iniciar conversação.
13. Em meu trabalho ou em minha escola, se alguém faz-me um elogio, fico encabulado(a) e não sei o que dizer.
37. Se preciso pedir um favor a ura(a) colega, acabo desistindo de fazê-lo.
22. Ao ser solicitado por um(a) colega para colocar seu nome em um trabalho feito por mim ou pelo meu grupo, acabo consentindo contra a minha vontade.

Fator 4 - Auto-exposição a desconhecidos e a situações novas

09. Evito fazer exposições ou palestras a pessoas desconhecidas.
26. Em campanhas de solidariedade, evito tarefas que envolvam pedir donativos ou favores a pessoas desconhecidas.
23. Evito fazer perguntas a pessoas desconhecidas.

Fator 5 - Autocontrole da agressividade a situações aversivas

18. Quando meus pais, por algum motivo, criticam-me, acabo reagindo de forma agressiva.
31. Ao entrar em um ambiente onde estão várias pessoas desconhecidas, cumprimento-as.
38. Consigo "levar na esportiva" as gozações de colegas de escola ou de trabalho a meu respeito.

Itens que não entraram nos fatores

02. Não consigo pedir a meus pais e/ou cônjuge que parem de regular minha vida.
04. Em uma conversação, se uma pessoa interrompe-me, solicito que aguarde até eu encerrar o que estava dizendo.
25. Quando sou criticado de maneira direta e justa, consigo controlar-me admitindo meus erros ou explicando minha posição.
27. Se um(a) amigo(a) abusa de minha boa vontade, expresso-lhe meu desagrado sem ferir seus sentimentos.
32. Ao sentir que preciso de ajuda, não me acancho de pedi-la a alguém de meu círculo de amizades.
33. Quando meu(minha) parceiro(a) coloca-se contrário(a) ao uso de camisinha, discordo firmemente, só fazendo sexo com o uso da mesma.
34. No trabalho ou na escola, acabo fazendo tarefas que me pedem, mesmo quando não tenho obrigação de fazê-las.