

5. COMPONENTES DAS HABILIDADES SOCIAIS

A investigação sobre diversos componentes das habilidades sociais e sobre seus significados e papéis nas relações sociais tem constituído um empreendimento complexo. Embora já se dispo- nha, na literatura, de um certo acúmulo de informações sobre as funções isoladas dos componentes das habilidades sociais, a com- preensão de suas combinações na produção de um comportamen- to social competente requer, ainda, investimento em pesquisa.

* Não obstante essas dificuldades, existe um relativo consen- so sobre alguns dos principais componentes das habilidades so- ciais, derivados, em sua maioria, de estudos pioneiros de pesquisadores da Psicologia (podendo ser citados, entre outros, Argyle, 1967/1994; 1975; Argyle & Dean, 1965; Argyle & Ken- don, 1967). Contudo, a explicitação dos componentes das habi- lidades sociais, através de uma análise estrutural, recebeu também a contribuição das investigações sobre a paralinguagem, o uso do espaço e do tempo (proxêmica e cronêmica) e a gestualidade, que ocorreram no âmbito de outras disciplinas como a Semiótica, a Comunicação e a Antropologia Cultural, podendo ser citados, aqui, entre outros, Kendon (1981), Hall (1977) e Poyatos (1981; 1983). Esses estudos focalizaram importantes relações entre as dimensões pessoal comportamental, situacional e cultural.

No âmbito da Psicologia, as investigações têm privilegiado a dimensão pessoal, principalmente a comportamental, embora a própria definição de comportamento implique em relação com o contexto situacional em que ocorre. Tomando como foco a

dimensão pessoal, Caballo (1993) examinou noventa estudos rea- lizados entre 1970 a 1986, verificando que os componentes das habilidades sociais mais estudados foram: contato visual (78 por cento dos estudos), latência da resposta (48 por cento), volume da voz (43 por cento), sorriso e tempo da fala (37 por cento), solicita- ções de mudança de comportamento (36 por cento) e gestos (34 por cento). Seguem, em sua listagem, outros componentes com percentuais mais baixos. Esse autor propõe um sistema de análise da dimensão pessoal em classes e subclasses que incluem compo- nentes comportamentais, cognitivos e fisiológicos.

Um exame detalhado desses componentes evidencia a difi- culdade de se obter critérios de classificação que atendam satis- fatoriamente aos requisitos da coerência interna. Por exemplo, *clareza da fala* aparece, em sua classificação, como um compo- nente verbal da mesma classe que *perguntas* e *uso do pronome Eu*, ou seja, alguns componentes são classificados pelo conteú- do e outros pela topografia. Por outro lado, alguns componentes diferem bastante entre si quanto à abrangência/especificidade. É o caso de *auto-revelação*, quando comparada com *perguntas*, ou ainda de *pedidos de participação em atividades* em relação ao *conteúdo de enfrentamento*.

Com base na literatura (Argyle et al. 1974; Del Prette, 1982; 1985a; 1985b; Del Prette, 1983; Del Prette & Del Prette, 1983; Del Prette, Del Prette, Pontes & Torres, 1998; Mischel, 1973) é possível organizar um rol dos componentes da dimensão pessoal das habi- lidades sociais utilizando-se os critérios: a) da mútua exclusão; b) da semelhança em termos de abrangência/especificidade; e c) da natureza funcional ou topográfica dos comportamentos. Essa rela- ção apresenta três classes mais amplas de componentes: os com- portamentais, os cognitivo-afetivos e os fisiológicos e uma classe adicional de outros componentes que não poderiam ser incluídos nas anteriores. Cada uma dessas classes contém outras subclas- ses, conforme é apresentado neste quadro.

Quadro 5.1. Componentes das habilidades sociais

1. COMPONENTES COMPORTAMENTAIS	
1.1. VERBAIS DE CONTEÚDO	
1.1.1.	Fazer/responder a perguntas
1.1.2.	Solicitar mudança de comportamento
1.1.3.	Lidar com críticas
1.1.4.	Pedir/dar <i>feedback</i>
1.1.5.	Opinar/concordar/discordar
1.1.6.	Elogiar/recompensar/gratificar
1.1.7.	Agradecer
1.1.8.	Fazer pedidos
1.1.9.	Recusar
1.1.10.	Justificar-se
1.1.11.	Auto-revelar-se/usar o pronome EU
1.1.12.	Usar conteúdo de humor
1.2. VERBAIS DE FORMA	
1.2.1.	Latência e duração
1.2.2.	Regulação: bradialalia, taquialalia, volume, modulação
1.2.3.	Transformos da fala
1.3. NÃO VERBAIS	
1.3.1.	Olhar e contato visual
1.3.2.	Sorriso
1.3.3.	Gestos
1.3.4.	Expressão facial
1.3.5.	Postura corporal
1.3.6.	Movimentos com a cabeça
1.3.7.	Contato físico
1.3.8.	Distância/proximidade
2. COMPONENTES COGNITIVO-AFETIVOS	
2.1. CONHECIMENTOS PRÉVIOS	
2.1.1.	Sobre a cultura e ambiente
2.1.2.	Sobre os papéis sociais
2.1.3.	Autoconhecimento
2.2. EXPECTATIVAS E CRENÇAS	
2.2.1.	Plangos, metas e valores pessoais
2.2.2.	Autoconceito
2.2.3.	Auto-eficácia <i>versus</i> desamparo
2.2.4.	Esteretótipos

2.3. ESTRATÉGIAS E HABILIDADES DE PROCESSAMENTO	
2.3.1.	Leitura do ambiente
2.3.2.	Resolução de problemas
2.3.3.	Auto-observação
2.3.4.	Auto-instrução
2.3.5.	Empatia
3. FISIOLÓGICOS	
3.1.	TAXA CARDÍACA
3.2.	RESPOSTAS ELETROMIOGRÁFICAS
3.3.	RESPIRAÇÃO
3.4.	RESPOSTA GALVÂNICA DA PELE
3.5.	FLUXO SANGÜÍNEO
4. OUTROS COMPONENTES	
4.1.	ATRATIVIDADE FÍSICA
4.2.	APARÊNCIA PESSOAL

Como pode ser inferido do Quadro 5.1, os componentes comportamentais das habilidades sociais referem-se a aspectos diretamente observáveis, subdivididos em *verbais de conteúdo*, *verbais de forma e não verbais*. Nos *verbais de conteúdo* procura-se manter um nível semelhante de extensão, incluindo-se *pedir feedback* e *dar feedback*, componentes pouco referidos na literatura da área, com raras exceções (por exemplo, Lange & Jakubowski, 1966) e sobre os quais serão feitas considerações mais adiante. A subclasse *verbais de forma* mantém os principais componentes descritos na literatura e recebe essa denominação porque envolve, de fato, a topografia da fala.

Com relação aos componentes cognitivo-afetivos, apresenta-se uma subdivisão bastante particularizada, em grande parte baseada em Mischel (1973). A intenção, aqui, foi a de se evitar novamente as sobreposições e manter coerência com os chamados processos básicos da Psicologia.

Os componentes fisiológicos apresentam uma única subdivisão, contendo as cinco subclasses mais estudadas na literatura da área.

Na subclasse *não verbal*, para se manter a coerência classificatória, optou-se por excluir *atratividade física e aparência*

passoa, que têm sido aí colocadas por alguns autores (por exemplo, Caballo, 1993). Entende-se que essas subclasses não podem ser consideradas como comportamentos ou formas particulares de respostas. Embora possam ter um peso na avaliação externa de competência social, elas seriam melhor caracterizadas como contingências genéticas, sobre as quais o indivíduo não tem nenhum controle, ou como fatores ambientais que incidem sobre o seu genótipo ou, ainda, como produtos de comportamentos de autocuidado.

1. A COMUNICAÇÃO VERBAL

As explicações para a sociabilidade humana e de animais percorreram vários caminhos teóricos. Todavia, hoje se reconhece que as pessoas se procuram não por "instinto gregário", mas por outros motivos: ajuda, consenso, admiração, amor e poder, dentre outros. Grande parte das pessoas passa muitas horas de um dia ocupada em interações sociais, e aquelas que trabalham isoladamente, ao deixarem suas tarefas, mostram-se desejosas de contato com colegas e amigos.

Entender o outro, o que ele diz, e se fazer entender, dependem de comunicação. Comunicar envolve, pois, compartilhar modo de vida, pensamento, atitude e comportamento. A utilização da linguagem vocalizada na comunicação varia de indivíduo para indivíduo, relacionando-se com a cultura, a classe social e a educação da sociabilidade.

A conversação verbal, cotidiana ou não, possui signos que regulam o intercâmbio verbal e possibilitam a compreensão do que se fala. Embora o verbal possa ocorrer ou deixar de ocorrer numa interação social face a face, o não-verbal está sempre presente e tem um grande peso na comunicação. As pesquisas têm mostrado que na comunicação apenas 35 por cento do significado é verbal, contrapondo-se a 65 por cento de não verbal (Poyatos, 1980).

Dentre os vários componentes *verbais de conteúdo* iremos tecer alguns comentários sobre: fazer perguntas, solicitar mudança de comportamento, lidar com críticas e pedir/dar *feedback*.

back. Os demais (opinar, elogiar, agradecer, pedir favores, justificar-se e usar o pronome EU) são bastante óbvios, dispensando maior detalhamento.

1.1. Fazer perguntas

Aparentemente é dispensável realçar a importância das perguntas nas interações sociais, pois frequentemente só obtemos informações porque fazemos perguntas sobre o que desejamos saber. Porém muitas pessoas possuem déficit desse componente ou o utilizam de forma inadequada. Em um estudo (Del Prette, 1982) verificou-se que a maioria dos participantes de um grupo tinha dificuldade em obter informações e as suas condições de vida se alteraram para melhor quando aprenderam a fazer perguntas, explicitando claramente o que desejavam saber e insistindo em seus direitos de obter informações.

A habilidade de formular perguntas é particularmente importante em algumas profissões. No caso do professor, por exemplo, permite desafiar a curiosidade e o raciocínio dos alunos e encorajá-los a se expressarem. A efetividade de uma atividade e a qualidade do discurso do professor dependem muito do tipo de perguntas feitas, sua frequência e sequência, bem como das pausas de espera pela resposta (Jegede & Olajide, 1995; Peterson, Kronrey, Borg & Lewis, 1990). Pode-se argumentar, por outro lado, que a habilidade de fazer perguntas depende, em ampla medida, da discriminação dos diferentes tipos de pergunta (quanto à função, forma e conteúdo) e da habilidade de empregá-las adequadamente, selecionando-as de acordo com as condições gerais e objetivos da interação (Hargie, Saunders & Dickson, 1994, dedicam um capítulo inteiro somente à habilidade de questionar). Z. Del Prette e A. Del Prette (1997), em estudo envolvendo um grupo de professores, verificaram que estes, na maioria das vezes, faziam perguntas mas não esperavam as respostas dos alunos ou não adequavam o seu nível de complexidade ao ritmo de aprendizagem dos mesmos. Os professores foram, então, orientados a esperar as respostas, a elaborar perguntas complexas e a desdobrar essas perguntas em outras de menor elaboração, conforme a capacidade e as necessidades percebidas nos educandos. O relato dos professores e as

filmagens das aulas mostraram que a aquisição dessas habilidades melhorou a qualidade das interações com os alunos e permitiu uma melhor condução e avaliação do processo de aprendizagem.

1.2. Solicitar mudança de comportamento

Solicitar mudança de comportamento é um recurso educativo com o qual as pessoas têm experiência ao longo da vida desde as primeiras fases do desenvolvimento. Esse componente é muito importante para ambos os pólos da interação, pois favorece uma discriminação dos comportamentos que devem ser evitados. É comum pedir mudança de comportamento sem especificar qual seria o desejável para uma determinada situação, o que dificulta a consecução dos objetivos pretendidos. Expressões como “não faça isso”, “fale com seu colega de outra maneira”, “peço-lhe que mude de atitude” podem confundir o interlocutor, especialmente quando se trata de criança ou de adulto portador de atraso no desenvolvimento. As crianças que não desenvolvem essa habilidade muitas vezes transformam-se em alvo preferencial das brincadeiras inconvenientes dos colegas, algumas inclusive de caráter hostil, provocando desconforto psicológico e físico.

Conforme Bower e Bower (1977, p. 176), a solicitação de mudança de comportamento deve incluir a *descrição* do comportamento que se pretende suprimir, a *expressão* de desagrado que ele causa, a *especificação* do comportamento que seria indicado e as possíveis *conseqüências* da mudança. A reação de um professor, diante de um comportamento indesejável de um aluno, observada em sala de aula ilustra o uso dessa regra: “Você está falando muito alto [descrição do comportamento], isto está me aborrecendo [expressão de desagrado], repita tudo o que disse mais baixo [especificação da mudança] que, em seguida, o atenderei” [conseqüência positiva para a mudança].

1.3. Lidar com críticas

Por melhores que sejam nossas intenções, e por mais competentes que sejamos nas relações sociais profissionais ou coti-

dianas, freqüentemente nos deparamos com pessoas que repro-
vam nossa maneira de pensar e comportar, expressando isso
através de críticas. Mesmo as críticas construtivas e com as
quais podemos concordar não são fáceis de ser manejadas. Pes-
soas com baixa auto-estima, sentimentos negativos de auto-efi-
cácia e estilo atribucional derrotista podem apresentar maior
dificuldade para lidar com críticas.

As críticas que recebemos grosso modo podem ser divididas
em verdadeiras ou falsas, embora o critério seja sempre subjeti-
vo; ambas podem ser adequadas ou inadequadas e envolvem
diferentes habilidades de manejo.

A crítica verdadeira pode ser expressa de forma inadequada
pelo seu conteúdo, forma e ocasião. Em relação à crítica adequa-
da, a melhor maneira de lidar com ela (Caballo, 1993) é ouvi-la
atentamente, refletindo sobre sua utilidade para modificarmos
idéias ou pensamentos. A crítica verdadeira, mas inadequada,
também deve ser ouvida atentamente; porém, se possível, solici-
tando-se mudança de comportamento do interlocutor em rela-
ção aos aspectos inadequados - por exemplo: “concordo com
suas observações, mas peço-lhe que fale baixo”; “estou de acor-
do com suas ponderações sobre meu comportamento, mas po-
demos conversar sobre isso em particular”; “você está correto
apenas em parte em seu julgamento, pois não é sempre que eu
me comporto desse jeito”.

A crítica falsa e recorrente envolve a habilidade de refutar e
esclarecer o interlocutor sem hesitações. As retaliações do tipo
“mas você também fez isso e aquilo...”, embora muito comuns, na
maioria das vezes não surtem o efeito pretendido e podem até
incentivar o interlocutor a mencionar outras coisas desfavoráveis,
alimentando uma discussão inútil e às vezes desrespeitosa de am-
bos os lados. Ao invés de retaliar, deve-se discordar firmemente do
interlocutor e dar exemplos de seus equívocos, esperando que este
modifique sua posição. Lidar efetivamente com críticas falsas
também envolve a habilidade de expressar desacordo através da
comunicação não verbal, como o meneio de cabeça, o olhar de-
saprovador e a expressão facial de desagrado.

1.4. Dar/receber *feedback*

Essa designação foi emprestada da eletrônica pelas Ciências da Comunicação, mantendo, pelo menos em parte, o significado de retroalimentação. Na eletrônica descreve-se a operação envolvida no conceito como uma parte da energia de saída dum mecanismo que retorna como entrada, produzindo regulação do sistema.

Nas relações sociais o *feedback* ajusta-se ao significado de retroalimentação, que pode operar manutenção ou alteração no padrão de comportamento. Daí a importância dos componentes pedir e dar *feedback*. A solicitação de *feedback* permite à pessoa regular seu padrão de comportamento ajustando-o, se necessário, às demandas da interação. Embora o *feedback* possa funcionar como reforço (entendido como uma consequência que, contingente a um comportamento, aumenta a probabilidade de sua ocorrência), as operações envolvidas nos dois conceitos são bastante diferenciadas.

Como envolve um certo nível de detalhamento sobre o comportamento emitido, o *feedback* em geral é obtido (Argyle, 1967/1994) através do canal verbal. O *feedback*, assim como o reforço, não foi inventado ou produzido pelos cientistas do comportamento ou peritos da comunicação. Ao contrário, são produtos naturais da vida social. Se vivêssemos num mundo organizado sem *feedback*, os comportamentos das pessoas, sociais ou não, seriam imprecisos e ineficientes.

A tendência a dar e pedir *feedback* tem sido estudada na Psicologia Social como importante característica dos estilos interpessoais, popularizados como representações da "Janela de Johari" (bastante utilizada na análise de relações grupais e de problemas nessas relações), os quais poderiam ser resolvidos com um melhor equilíbrio entre essas duas tendências.

2. COMPONENTES VERBAIS DE FORMA NA COMUNICAÇÃO

Os componentes verbais de forma referem-se à topografia verbal do desempenho interpessoal. Nesse caso, o interesse re-

cai mais sobre os aspectos formais da fala (o "como") do que sobre o seu conteúdo (o que se pretende transmitir). Um exemplo que pode ilustrar o significado dado pela forma localiza-se na ênfase em alguma palavra de uma frase, que produz modificação.

• EU gosto de você. (Outras pessoas podem não gostar de você, mas EU gosto.)

• EU GOSTO de você. (Estou comunicando-lhe uma grande AFEIÇÃO.)

• Eu gosto DE VOCÊ. (Não é de outra pessoa, é a VOCÊ que eu quero bem.)

2.1. Latência e duração da fala

A latência de resposta é uma expressão popularizada pela Análise Experimental do Comportamento, adotada em várias abordagens clínicas. Como o próprio nome indica, seu significado refere-se ao tempo decorrido entre a apresentação de um estímulo (por exemplo, a fala de um indivíduo) e a resposta do interlocutor. Uma alta frequência de respostas demoradas pode ser bastante prejudicial numa sequência de intercâmbios interativos. Responder rapidamente, muito em seguida à fala do interlocutor, pode também, em alguns casos, dificultar interações satisfatórias. A latência deve adequar-se ao conteúdo da mensagem do interlocutor e ao contexto em que a interação ocorre.

A duração da fala representa o tempo em que um dos interlocutores permanece falando sem conceder ao outro a oportunidade de uso da palavra. Tomar a palavra durante muito tempo pode causar aborrecimento ao interlocutor e dificultar interações futuras. Em nossa cultura usa-se a expressão "fulano *atrourou* o meu ouvido" para designar uma pessoa que fala demais e não dá ao outro a oportunidade de se manifestar.

2.2. Regulação da fala

As pessoas tendem a regular a comunicação verbal conforme o conteúdo da mensagem, o contexto e o interlocutor. Alguns exemplos típicos podem ser relacionados: fala-se baixo em

um teatro e alto em uma cervejaria repleta de pessoas; conversa-se vagarosamente à saída do trabalho e apressadamente quando se despede de alguém que está prestes a tomar um avião; emprega-se uma tonalidade especial às palavras "gosto de você" ou "odeio-te", e não quando se diz "passe-me o sal".

Pessoas que falam comumente de forma muito rápida (aquilalia) ou lenta (bradialalia) podem encontrar dificuldades em obter atenção de seus interlocutores. Tower et al. (1978) consideram que as pessoas podem ser percebidas diferentemente conforme a modulação da voz que utilizam: um volume excessivamente baixo pode sugerir submissão, um muito alto, ira, e volume extraordinariamente variável, temor e surpresa. Um mesmo discurso, apresentado de forma vivaz, com variações na modulação, causa uma impressão agradável e de autenticidade, bastante diferente daquele com voz uniforme (tipo monocórdio), cuja impressão pode ser a de falta de convicção.

2.3. Transtornos da fala

São vários os transtornos da fala que podem trazer problemas nas interações sociais. Alguns desses transtornos, como por exemplo a tartamudez excessiva, necessitam de atendimento individualizado e podem requerer mais de uma especialidade de atendimento.

Os transtornos mais comuns de fala em relação às habilidades sociais são: as repetições, as vacilações, os silêncios, o emprego de chavões ("sabe", "né", "tipo assim" e outras expressões do gênero) e a proximidade ou detalhismo. As repetições e as vacilações freqüentemente podem sugerir insegurança, ansiedade e até mesmo incompetência (vocabulário limitado ou excessivamente incorreto). O emprego de chavões e a proximidade podem causar aborrecimento, desconforto, levando o interlocutor a abreviar o tempo de conversação. O silêncio freqüente pode gerar embaraço, ansiedade e, também, fazer com que o interlocutor procure interromper a interação. Algumas pessoas têm muita dificuldade em tolerar o silêncio na interação e freqüentemente se apressam em interrompê-lo com alguma verbaliza-

ção. Isto pode gerar constrangimentos, ensejando esquivas em relação a qualquer contato futuro.

3. COMUNICAÇÃO NÃO VERBAL

As formas de comunicação humana não se restringem unicamente à troca de mensagens verbais. Pode-se assegurar que a comunicação linguística é somente a parte mais visível dos processos de relações interpessoais. Apesar de vivermos numa sociedade letrada, que se organiza segundo o uso das palavras (escritas ou faladas), um bom volume de comunicações se processa por simbologia de traço, consensualmente aceita. Esses símbolos regulam muito da vida cotidiana e das relações interpessoais. É o caso dos sinais de trânsito e outros indicadores de regras de comportamento como, por exemplo, os avisos de proibição de fumar em determinado ambiente.

Além desses sinais não verbais, resultantes da organização de mensagens que apresentam uma informação intencional e explícita, existe uma outra modalidade que tem sido referida como mensagem não verbal. Embora o termo "não verbal" tenha sido objeto de discussão no âmbito de diversas ciências (Psicologia, Semiótica, Comunicação, Antropologia e Linguística), ele tem sido utilizado generalizadamente e, portanto, será mantido neste livro.

A comunicação não verbal ocorre quando se utilizam recursos do próprio corpo, excluindo-se a vocalização. O chamado comportamento não verbal está sempre presente nas relações face a face, existindo ou não intercâmbio verbal. O estudo do comportamento não verbal tem sua história na Psicologia, a começar por Wundt (1973), com os seus estudos classificatórios dos gestos. Mais recentemente, o interesse pelo não-verbal vem aumentando consideravelmente na Europa e nos Estados Unidos. Para Scherer (1984, p. 160), "o extraordinário sucesso do 'movimento não verbal' não é surpreendente, uma vez que ele claramente se identifica com o *zeitgeist*". Parafrazeando Scherer, pode-se dizer que há, em nossa época, uma tendência para se completar o estudo da comunicação verbal com o da não-verbal.

Não obstante a universalidade do significado de alguns comportamentos não verbais, a maioria das expressões está relacionada às culturas em que tiveram origem e onde são empregadas.

No Brasil, considerando-se sua dimensão geográfica e a participação de diferentes etnias na sua formação e desenvolvimento, a comunicação não verbal adquire também expressões regionalistas. Alguns exemplos de gestualidade regional podem ser encontrados no interessante estudo de Câmara Cascudo (1987), que traz informações valiosas sobre a história da nossa gestualidade. O comportamento não verbal, na literatura psicológica brasileira, está ainda carente de pesquisas, com poucas publicações sobre o tema, podendo-se destacar Santos, Conceição et al. (1992), que investigaram a influência da vestimenta na formação de impressões e aproximação de estranhos, e Otta (1994), que apresenta importantes dados de pesquisa e reflexões sobre os significados do sorriso. Os autores de romances regionalistas, tais como Jorge Amado e João Ubaldo Ribeiro (Bahia), Machado de Assis (Rio de Janeiro), Guimarães Rosa (Minas Gerais), são excelentes fontes para se conhecer um pouco da gestualidade brasileira. Quem não se recorda da descrição de Machado de Assis sobre os diferentes olhares de Capitú?

3.1. Funções da comunicação não verbal

Uma análise detalhada das funções da comunicação não verbal é de grande interesse para a área de Treinamento de Habilidades Sociais (THS). Argyle (1967/1994) supõe três tipos de função para a comunicação não verbal: a necessidade de se comunicar atitudes e emoções, o apoio não verbal para a comunicação verbal e a substituição da linguagem verbal pela não verbal. Caballo (1993, p. 25), analisando a comunicação não verbal, acrescenta ainda que "a mensagem não verbal pode contra-dizer a verbal".

Com base em autores da área de THS e em pesquisadores da semiótica, pode-se agrupar as funções da comunicação não verbal em cinco tipos, aqui descritos:

1) *Substituição da linguagem*. Frequentemente as pessoas substituem a linguagem por comportamentos não verbais, espe-

cialmente nos casos em que estes são mais expressivos do que a fala. Um exemplo típico é o que acontece em determinado grupo, quando um dos membros, olhando para o outro de soslaio, dá uma piscadela rápida, porém perceptível pelo interlocutor, com o significado de "você está de acordo?", propondo uma cumplidade principalmente quando o outro sabe de algum fato não comum aos demais membros do grupo.

2) *Regulação da comunicação*. Em geral a comunicação interpessoal é regulada por sinais sutis da fala como, por exemplo, a pausa indicadora de que é a vez do outro falar. Algumas vezes, porém, torna-se necessário o uso de gestos sinalizadores na regulação sobre quem deve tomar a palavra, interrompê-la ou iniciá-la. Geralmente os interlocutores utilizam-se das mãos para obterem uma relativa sincronia na comunicação, evitando sobreposições de fala ou outras dificuldades.

3) *Apoio à comunicação verbal*. Frequentemente a mensagem verbal parece incapaz de expressar totalmente os sentimentos das pessoas. Nesse caso, utiliza-se o não-verbal para dar ênfase ao que se pretende comunicar. Em alguns encontros sociais como, por exemplo, em um velório, espera-se que a comunicação verbal não seja prolixa, buscando enfatizar o que se diz, através de gestos e posturas socialmente consensuais para a situação: expressão facial compungida, ausência de sorriso, aperto forte de mão, abraços razoavelmente demorados, mas delicados, passos lentos e postura comedida.

4) *Complementação da linguagem*. Esse tipo de função é bastante frequente e refere-se a um contexto social em que a mensagem verbal é complementada pela não verbal. Por exemplo, movimentos circulares do indicador na altura da têmpora, complementam a verbalização "você é meio...", traduzindo-se o complemento por "amaluçado".

5) *Contradição da linguagem*. Não se trata de idiosincrasia do comportamento nem de desajuste entre verbal e não verbal, mas de um tipo particular de comunicação na qual a fala não deve ser levada em consideração, buscando-se o significado ape-

nas no gesto. Muito freqüentemente essa comunicação ocorre em situação de brincadeira ou de ironia: diz-se "o salário está ótimo", enquanto se faz um gesto com o polegar para baixo (indicando o contrário). Em alguns casos esse tipo de mensagem é utilizado com o propósito de amenizar uma ameaça explícita na linguagem. Por exemplo, fazer acompanhar de um ligeiro sorriso a fala "espero que isso não ocorra outra vez" pode diminuir o excesso de desconforto do interlocutor e, com isso, reduzir a probabilidade de algum revide por parte dele.

3.2. Componentes não verbais das habilidades sociais

As possibilidades de classificação dos componentes não verbais são amplas e incluem uma grande variedade de itens. Aqui serão tratados os mais comumente estudados na literatura, em-bora outros (como automanipulações e movimentos de pernas e de braços) possam também ser críticos em muitas situações interpessoais.

3.2.1. O olhar e o contato visual

A visão, dentre os sentidos, é o de maior complexidade, tendo sido o último a se desenvolver. Os olhos são considerados (Hall, 1977) o principal instrumento do homem para a captação de informações e para o reconhecimento de seu ambiente físico e social, além de sua grande importância na transmissão de informações e no dar-se a conhecer. Um olhar pode comunicar diferentes disposições: manter o interlocutor à distância, encorajá-lo a se aproximar, puni-lo, estabelecer cumplicidade, além de muitas outras.

A forma como o olhar é utilizado na comunicação é grandemente influenciada pela cultura. Hall (1977), por exemplo, descreve as diferenças entre o inglês e o norte-americano no comportamento de prestar atenção à fala do interlocutor: o primeiro fixa o olhar mais freqüentemente, e o segundo, ao contrário, não olha fixamente ou olha alternadamente cada olho do interlocutor.

Supõe-se que o comportamento de olhar seja um forte indicativo de atenção à fala do interlocutor, mesmo na ausência de contato visual. Embora numa comunicação verbal se considere a pessoa que olha mais como mais persuasiva e segura, o olhar fixo pode produzir resultado intimidador. De qualquer modo, em geral (conforme Argyle, 1967/1994) quando duas pessoas conversam, olham-se intermitentemente nos olhos, mas a que fala escuta aproximadamente o dobro, com olhares mais demorados do que a que ouve. Outros dados obtidos por Argyle são também ilustrativos da importância do olhar durante as interações sociais:

- as pessoas olham mais ao final de suas falas do que no início;
- as pessoas tendem a dirigir mais o olhar para a metade superior do rosto do interlocutor do que para a inferior;
- o olhar é evitado quando o interlocutor apresenta vacilações ou pausas no meio de suas frases;
- o olhar é mais freqüente naquele que vê mas não pode ser visto pelo interlocutor;
- as pessoas que olham mais também empregam olhares mais prolongados, e as que olham com menor freqüência mantêm um menor tempo de contato visual;
- os pares do mesmo sexo olham-se mais que os do sexo oposto;
- as mulheres olham mais para o interlocutor de que gostam enquanto elas próprias falam; diferentemente, os homens olham mais para interlocutores que apreciam enquanto os ouvem.

A maior parte desses achados foi obtida por Argyle e seus colaboradores, em laboratório, na Universidade de Oxford, e pode não ter uma correspondência pontual em outras culturas como, por exemplo, a brasileira. Longe de negar o valor heurístico dessas pesquisas, esta ressalva aponta para a importância de estudos transculturais sobre a temática.

Além da topografia do olhar, que pode sinalizar diferentes sentimentos num episódio interativo, como desejo de intimidade, indiferença, amizade, admiração e desprezo, também a modificação no tamanho na pupila é um meio de expressão de sentimento. Esse fenômeno tem sido designado como "dilatação pupilar" e ocorre de maneira não consciente, sendo também "captada" de forma não consciente. Ao que tudo indica, nas comunicações onde existem o desejo sexual e outros sinais de satisfação e interesse, as pupilas dos interlocutores tendem a se dilatar. Pupilas mais contraídas sinalizam indiferença ou redução na excitação.

3.2.2. O sorriso

Diferentemente dos olhos, no que diz respeito à contração pupilar, o sorriso é utilizado intencionalmente pelos indivíduos nas relações sociais. Numa perspectiva etológica (Otta, 1994) o sorriso teria uma função expressiva, regulativa e adaptativa. Às vezes é usado para camuflar emoções, atitudes e até comportamentos futuros.

Nossa cultura consagrou algumas expressões para identificar diferentes tipos de sorriso, como: "o sorriso amarelo", indicador de desapontamento ou de que alguém foi pilhado fazendo o que não devia; "o sorriso cínico", desvelador de indivíduo mordaz ou mal intencionado; o "sorriso maroto", indicativo de espreiteza; "o sorriso malicioso", referente ao indivíduo que expressa intenção de conquistar, de seduzir.

Os dados de pesquisa sobre esse componente mostram que o sorriso pode estar associado à habilidade de expressar sentimentos de amizade (Argyle, 1981), mas que não é, necessariamente, indicativo de competência social. Por exemplo: Trower (1980), comparando grupos de alta e baixa competências sociais, encontrou que o primeiro sorria menos do que o segundo. Entretanto, tais dados devem ser vistos com cautela, pois podem depender de diferentes fatores, tais como subcultura grupal, idade e sexo.

Dentre os vários comportamentos que fazem parte do ritual social, como o aperto de mão, a saudação verbal e a proximidade, o sorriso é considerado o mais importante. A sua ausência é motivo de preocupação nos episódios sociais entre amigos, curiosidade entre conhecidos e crítica nos encontros entre estranhos.

3.2.3. A expressão facial

A expressão facial é um importante componente não verbal das habilidades sociais, principalmente porque conjuga os olhos, a boca e as sobrancelhas. Durante o episódio interativo, o rosto se transforma no principal instrumento de comunicação das emoções. Além disso, é a parte do corpo em que mais se olha, objetivando-se descobrir as intenções do outro, se ele é coerente e sincero ou, ao contrário, falso e contraditório. O rosto possui uma plasticidade incrível, devido à sua complexa rede de músculos, podendo produzir uma grande quantidade de expressões. Tais expressões (Argyle & Trower, 1981, p. 8) "consistem, principalmente, em diversas posições das sobrancelhas, nas modificações de expressões dos olhos, no movimento dos globos oculares e em algumas mudanças das posições da boca".

Embora nem todos os homens e nem todas as mulheres possuam rostos tipicamente masculinos e femininos, a identificação do sexo frequentemente é obtida através de exame no rosto da pessoa. Olhar o rosto possibilita também a identificação da idade e até mesmo a verificação da intenção do outro (Argyle & Trower, 1981). Ao sentirmos vergonha, raiva, tristeza ou alegria, evidenciamos esses sentimentos em nossas faces: através de palidez, rubor, choro, sorriso ou movimentos de sobrancelhas e olhos, que são sinais percebidos e interpretados nas interações sociais.

Supõe-se a existência de seis emoções universais básicas comunicadas e reconhecidas através da expressão facial: alegria, medo, raiva, tristeza, surpresa e nojo. Durante muito tempo dois pesquisadores, com posições opostas, polemizaram a respeito do caráter universal das emoções: Ray Birdwhistell e Paul Ekman. Atualmente as evidências apontam em direção à posição defendida por Ekman (Ekman & Friesen, 1971; Ekman, Friesen,

O'Sullivan & Scherer, 1980) sobre a universalidade das emoções, embora ele reconheça "regras demonstrativas" (Davis, 1979) que definem quais expressões são adequadas para as diferentes situações. Não obstante a universalidade das emoções, a sua expressão mantém estreita relação com a cultura: "brasileiros, americanos, japoneses e nativos da Nova Guiné manifestam as emoções básicas com as mesmas expressões, mas as regras de exibição que determinam quando, como e com relação a quem uma expressão emocional deve ser exibida podem variar de cultura para cultura" (Otta, 1994, p. 74).

No Brasil, considerando as suas diversas matrizes étnicas e a extensão de sua territorialidade, pode-se observar diversas formas de emoção através da expressão facial. A forma mais significativa que recordamos neste momento, principalmente por termos durante muito tempo convivido com essas culturas, reside na expressão de carinho no Nordeste e no Sudeste. No Nordeste, solicita-se e oferece-se "um cheiro", que consiste em encostar uma das faces na face da outra pessoa, tocando-a levemente com o nariz, produzindo simultaneamente o ruído característico de inspiração de ar. No Sudeste, e também em outras regiões, solicita-se e oferece-se o beijo em uma das faces, nas duas ou os "três beijinhos", de acordo com as características e intimidade do interlocutor.

3.2.4. A gestualidade

Para Wundt (1973, p. 148-149) a comunicação gestual é "um espelho fiel do homem na totalidade de suas aquisições psíquicas". De fato, a gestualidade somase à comunicação verbal, traduzindo, contradizendo, confirmando ou negando o que se diz. A título de exemplificação pode-se dizer que a Psiquiatria e a Psicologia Clínica se valem da observação da gestualidade para refinarem o diagnóstico das pessoas portadoras de problemas psíquicos.

A gestualidade se localiza principalmente nos movimentos das mãos, da cabeça, pernas e pés. Na interação social face a face existem gestos não intencionais e outros, exibidos pelos parceiros

da interação, buscando comunicar algo. Para Ekman e Friesen (1974, citado por Caballo, 1993), os gestos podem ser classificados como:

1) *Emblemáticos*. São gestos cuja simbologia é de compreensão restrita ao grupo ou comunidade onde ele é utilizado. Alguns gestos emblemáticos substituem o comportamento verbal, podendo-se exemplificar com o sinal de vitória (os dedos na posição de "V"), de boa sorte (a "fígã", com polegar entre o indicador e o médio), de concordância (mão fechada com o polegar para cima), de satisfação ou aplauso (palmas) e de desaprovção (cabeça movendo-se horizontalmente de um lado para outro). A linguagem de sinais utilizada pelos surdos é um exemplo típico de comunicação não verbal emblemática, que consiste num sistema de códigos ou símbolos, utilizando-se principalmente as mãos para sua expressão.

2) *Adaptadores*. Consistem de manipulações do próprio corpo, objetivando controlar e manejar as emoções ou satisfazer necessidades durante os contatos sociais. Geralmente são mais utilizados em episódios sociais estressantes como, por exemplo, quando se é repreendido. Alguns exemplos típicos são: tamborilar os dedos sobre a mesa, bater as mãos no joelho, fechar os olhos, cerrar os lábios, aproximar-se ou afastar-se do interlocutor, coçar-se, levar as mãos seguidamente à boca ou morder os lábios.

3) *Reguladores*. São os gestos cuja função é controlar e regular a interação. Indicam, ao interlocutor, o que deve fazer na interação: falar mais baixo, mais alto, mais rápido, interromper-se ou ceder a vez. Em uma situação de reunião ou assembléia, levantar um dos braços tem a finalidade de solicitar a palavra; em um jogo, o dedo indicador de uma mão colocado sob a palma da outra indica solicitação de interrupção ("pedir tempo"). Esses gestos são, em sua maioria, convencionalizados em determinados grupos culturais, mas existem os que, embora não convencionalizados, calibram ou regulam as interações sociais.

4) *Ilustradores*. Esses gestos acompanham a comunicação verbal e se relacionam diretamente com o conteúdo de sua men-

sagem. Em geral os gestos ilustradores são realizados através das mãos e braços. Neste, como em outros casos, os gestos relacionam-se bastante com a cultura e a subcultura grupal. No Brasil, os cariocas parecem utilizar mais gestos expressivos, enquanto gaúchos e paulistas seriam mais comedidos. Exemplo de gestos ilustradores são os que representam formatos (movimento indicativo de "violão" para referir-se a um corpo de mulher), tamanho (as mãos distanciadas entre si para indicar o tamanho do objeto) e movimento (uma das mãos com a palma para cima movendo-se em direção ao pulso, para designar velocidade, junto da fala "vem logo, rápido").

3.2.5. *A postura corporal*

A postura corporal, grosso modo, pode ocorrer em três posições mais comuns: em pé, sentado ou agachado e deitado. As posturas em pé ou sentado são as mais frequentes nas situações sociais. A posição agachada ou "de cócoras", em intercâmbios sociais, é pouco utilizada no Ocidente, sendo mais comum no Oriente, entre os árabes e hindus. No Brasil, nas regiões norte e nordeste, as pessoas permanecem de cócoras em longas conversações. Observamos essa postura nas feiras públicas e em várias localidades do interior dos estados de Pernambuco, da Paraíba, do Rio Grande do Norte e do Ceará.

Embora a postura corporal seja aparentemente a mais fácil de se observar, também ela possui certas nuances que escapam ao observador não treinado. Uma dessas é a repetição, que consiste na ressonância das posições adotadas por uma pessoa em relação ao interlocutor. Duas pessoas podem adotar a mesma postura, por exemplo, sentando-se da mesma forma, cruzando as pernas de modo que a direita fique sobre a esquerda e as mãos cruzadas sobre o colo. Argyle e Trower (1981) chamam esse fenômeno de "resposta de correspondência", supondo que ocorra geralmente de forma inconsciente. Quando percebido, pode causar incômodo, levando um ou ambos os interlocutores a mudarem sua postura.

Algumas posições, ou mudanças nelas, podem ser captadas pelo interlocutor, na situação social, como sinal de interesse, deferência, amizade, aborrecimento ou aversão. Alberti e Emmons (1978) e Lange e Jakubowski (1976) apontam, em seus estudos, para a importância da posição e de suas mudanças na comunicação de diversos sentimentos. Del Prette (1982; 1985a; 1985b) treinou adolescentes a expressarem interesse, acordo e desacordo em entrevistas de solicitação de emprego. Os próprios adolescentes descreveram suas posturas iniciais como expressando "ausência de motivação", "timidez" e "desinteresse". Embora outros aspectos do desempenho, como a explicitação de objetivos, a clareza da fala, dentre outros, tenham sido treinados, considerou-se bastante significativa a aprendizagem de novas posturas para o sucesso da solicitação de emprego.

3.2.6. *Os movimentos com a cabeça*

Não obstante a visibilidade dos movimentos realizados com a cabeça, o número de informações que podem ser transmitidas é bastante limitado. Isso não significa que esses movimentos não sejam importantes numa conversação. As principais mensagens associadas aos movimentos de cabeça em nossa cultura são: o assentimento (movimentos verticais) e a discordância ou negação (movimentos horizontais), mas utiliza-se o balançar de cabeça também por ironia e comisseração (quase sempre associada a expressões verbais do tipo "não tem mesmo jeito", para a primeira situação, e "coitado!", para a segunda). Esses movimentos, quando realizados no início da fala do interlocutor, servem de incentivo ou de punição, facilitando ou dificultando o desempenho do outro. Embora sejam encontrados em todas as culturas, Trower et al. (1978) reconhecem que seus significados variam bastante, particularmente entre o Ocidente e o Oriente. Em estudo recente e curioso, Axtell (1994) mostra que os mesmos gestos expressam diferentes sentidos. Por exemplo, movimentos horizontais de cabeça, sinal de discordância entre nós, são interpretados como concordância no Irã, Turquia, Grécia e Bulgária.

3.2.7. O contato físico

O contato físico é um tipo de comunicação que se dá através do tato, sendo às vezes utilizado sem que outras pessoas próximas se dêem conta. Intensidades diferentes de contato podem sinalizar diferentes emoções, como amizade, desejo e solidariedade, mas o significado desses sinais se altera em diferentes culturas. A partir da década de 70, quando se estreitaram os contatos entre o oeste da Europa e os Estados Unidos com a extinta União Soviética, os ocidentais se surpreenderam ao verificar que os homens soviéticos se cumprimentavam efusivamente beijando-se na boca. Essa convenção social não existe entre nós.

Não são muitos os contatos físicos permitidos pelo convencionalismo social: apertar as mãos, beijar levemente as faces (entre recém-conhecidos faz-se o movimento de aproximação das faces, evitando-se o ruído e o toque), abraçar (sem muita proximidade corporal), tocar com uma das mãos o antebraço do outro quando caminham juntos, oferecer o braço para apoio ao descer escadas ou caminhos íngremes e gestos similares. Esses contatos são sinais de boas maneiras, deferência e cortesia, e não se confundem com manifestações de carinho e amizade. Em nossa cultura, por exemplo, quando uma relação social controlada pelas regras sociais evolui para uma amizade, os dois beijos nas faces são substituídos por um único beijo em uma das faces. Quando uma pessoa quer manter a relação dentro dos códigos formais, ao invés de oferecer a face para o beijo, estende a mão para o cumprimento.

Não obstante alguns contatos físicos convencionais se repetem na amizade e mesmo no namoro, algumas diferenças são facilmente reconhecidas pelos interlocutores. Certa pressão no aperto de mão, uma relativa demora no cumprimento, o soltar suave das mãos (como que tentando retê-las mais um pouco), o beijo mais demorado na face, o roçar das costas da mão, o colocar-se mais de lado para o abraço ao invés da posição frontal, seguida de outros sinais, como, por exemplo, a procura do con-

tato visual, indicam um interesse diferenciado da relação social convencional.

3.2.8. A distância/proximidade

O estudo da distância e proximidade nas relações humanas é tão importante que justificou a criação de uma ciência, a proxêmica, definida por Hall (1977, p. 171) como o "estudo da estruturação inconsciente do microespaço humano". Uma das preocupações de Hall é a identificação dos vários tipos de relações (aceitáveis ou repulsivas) que se formam entre pessoas de diferentes culturas. O espaço imaginário que a pessoa cria ao seu redor e que pode definir sua proximidade e distanciamento do outro, conforme defende Hall, é uma noção que tem correspondência na Psicologia Topológica de Lewin (1973), através da noção de espaço vital.

A proxêmica, como estudo do espaço, está associada à cronêmica, que tem como objeto o tempo. Espaço e tempo são, além de questões da Física, elementos que se utilizam na comunicação. Cedo, tarde, agora, depois, ali, longe e perto são conceitos de espaço e de tempo próprios da cotidianidade. Algumas expressões comuns em nossa cultura são signos indicadores de comportamentos e atitudes que temos nas relações sociais: "cada macaco no seu galho" significa que devemos reconhecer nosso lugar; "no meu terreiro quem canta de galo sou eu" indica uma dominância territorial ou, em outras palavras, a não-permissão de interferência alheia em questões pessoais; "meu pedaço", "vamos invadir sua praia" e "bebê a bordo" são outras formas comunicativas com diferentes significados em relação a uso do espaço.

Os padrões proxêmicos variam enormemente da cultura ocidental para a oriental e também entre as subculturas ocidentais. Hall supõe quatro zonas de distância, conforme o quadro a seguir.

Quadro 5.2. Padrões de comportamento conforme as zonas de distância psicológica (baseado em Hall, 1977)

ZONAS PROXÊMICAS		
Zona de distância	Tipo de contato	Distância
Íntima	O contato físico ocorre através de qualquer movimento do tronco, cabeça, mãos, com percepção de odores e de calor. É a distância que se mantém dos nossos familiares, namorados, esposos e filhos.	Zero a 0,50m
Pessoal	Proximidade não ao alcance da mão. Não ocorre transmissão de calor e odores. As pessoas se observam facilmente e a voz em tom baixo é audível. Pode haver contato físico ocasional. É a distância que se mantém dos amigos e conhecidos mais próximos.	0,50m a 1,20m
Social-consultiva	Não há contato físico, exceto os convencionais. Existe contato visual e a voz apresenta-se em tom normal, mas reduz-se a possibilidade de observar detalhes do comportamento da outra pessoa. Essa distância está associada à situação profissional de consulta onde os interlocutores estão separados por balcões ou mesas.	1,20m a 2,70m
Pública	O contato visual entre os interlocutores é mínimo, a voz é alta mas não em pleno volume, geralmente formal, detalhes sutis de olhos e pele não são mais visíveis. Distância mantida em situações de conferências e outras apresentações públicas.	2,70 a ...

A tolerância à proximidade depende de vários fatores, como a densidade grupal, o contexto (festa popular, religiosa, jogos etc.) e os papéis sociais vivenciados. De qualquer maneira, quando experimentando muita proximidade com estranhos (por exemplo, em ônibus, metrô e elevadores), as pessoas adotam estratégias para aumentar a distância até um ponto menos des-

confortável: mantêm-se imóveis ou com pouca mobilidade, evitam contatos visuais (permanecem olhando o infinito) e, se tocadas, retesam os músculos.

4. COMPONENTES COGNITIVO-AFETIVOS

É amplamente aceito na Psicologia que o comportamento é afetado pelas consequências que produz. O movimento cognitivo, porém, acrescenta (Rangé, 1997, p. 22) que "afeto e comportamento são determinados pelo modo como o indivíduo estrutura o mundo". As cognições (fala encoberta de diversos tipos, como a avaliativa, a descritiva, a representativa e a evocativa) associam-se a ou medeiam emoções e comportamentos. Essa vertente está concretamente presente no THS (e também no próprio conceito de habilidades sociais, em sua dimensão pessoal), possivelmente mais do que em outras abordagens terapêuticas.

O comportamento social é afetado pelos sentimentos e cognições que o indivíduo elabora: a) sobre seu interlocutor (classe social, competência, intenção, atratividade, entre outros); b) sobre a situação social (ao longo de diferentes dimensões como estressante/tranquila, favorável/desfavorável, formal/íntima); c) sobre seus próprios comportamentos e consequências dos mesmos na situação, com base em experiências e conhecimentos prévios ou imaginários (imagem positiva ou negativa, otimismo ou desamparo e capacidade ou incapacidade para lidar com a situação). Tais considerações parecem estar de acordo com a posição de McFall (1982, p. 24) ao considerar que "a habilidade da pessoa para regular suas atividades psicológicas pode ter um papel significativo nas interações sociais e influenciar julgamentos sobre sua competência social".

Os principais componentes cognitivos das habilidades sociais são: conhecimentos prévios (sobre a cultura e o ambiente, sobre os papéis sociais e sobre si próprio), expectativas e crenças (planos e metas, valores, padrão de realização, estereótipos, autoconceito, auto-eficácia/desamparo e estilos de atribuição) e estratégias e habilidades de processamento (decodificação, reso-

lução de problemas, auto-observação, auto-instrução e empatia). Esses componentes serão examinados a seguir.

4.1. Conhecimentos prévios

É bastante significativa a influência do conhecimento prévio sobre o êxito no desempenho de qualquer tarefa, inclusive aquelas de caráter social. O conhecimento prévio sobre uma determinada situação, e sobre como as pessoas se comportam nela, pode facilitar vários aspectos do desempenho social, tais como: a) discriminação da ocasião para uma resposta; b) seleção de um tipo particular de comportamento mais provável de ser aceito pelo outro; e c) identificação de comportamentos que não devem ser emitidos.

4.1.1. Cultura e ambiente

Vimos anteriormente que a cultura modela muitos comportamentos que podem se tornar normativos. Embora existam normas gerais para os desempenhos interpessoais, semelhantes em diferentes contextos culturais, cada grupo social acaba desenvolvendo algumas normas particulares típicas. Assim, grande parte das normas que regulam a forma como as pessoas se comportam, seus hábitos e valores em grupo, são provenientes da subcultura do pequeno grupo a que pertencem: família, contexto de trabalho ou vizinhança.

As normas podem ser explicitadas através de códigos escritos ou transmitidas pela tradição oral. Uma norma também pode ser inferida observando-se como as pessoas se comportam. Quebrar pratos após um jantar é um comportamento típico, aceito e aconselhado em alguns restaurantes gregos, mas seria mal interpretado em uma *trattoria* italiana ou em um restaurante francês. Endler, citado por Caballo (1996, p. 753), oferece uma distinção muito interessante para ambiente e situação: "o ambiente é o contexto ou o 'pano de fundo' geral e persistente no qual ocorre o comportamento, enquanto a situação é o 'pano de fundo' momentâneo e passageiro". Aceitando tal conceitualização podemos dizer que em ambiente razoavelmente permanente po-

dem ocorrer várias situações, e se as pessoas não discriminarem essas mudanças, ou seja, se mantiverem os mesmos comportamentos de situações anteriores, encontrarão dificuldades no relacionamento interpessoal. Para Argyle, Furnham e Graham (1981), cada ambiente físico possui variáveis (cor, ruído, iluminação, umidade) que podem alterar o comportamento das pessoas quando eles variam em seus extremos. Enquanto o ambiente reflete o contexto físico e temporal em que a interação ocorre, a situação é carregada de elementos sociais, próprios da cultura (conforme já definida no capítulo 4).

4.1.2. Papéis sociais

Embora os papéis sociais possam ser negados, reificados e reestruturados (A. Del Prete, 1991; 1995), a sua compreensão é importante para o desempenho social competente. O papel social pode ser visto como um conjunto de comportamentos derivado da posição que um indivíduo ocupa em um grupo social. O estudo sobre os papéis sociais é bastante antigo na Psicologia, com pesquisas localizadas em diferentes áreas, como a da facilitação social, a da influência social e a da formação de grupo. Interessam ao THS especialmente as relações do papel social, com expectativa, cultura, avaliação de auto-eficácia e desempenho social. No cotidiano as pessoas vivenciam diferentes tipos de papel, como o de profissional, de pai ou mãe, de filho ou de associado a um clube. Em muitas interações sociais, especialmente naquelas que ocorrem em grupo, pode ser importante identificar quais os papéis que as pessoas estão vivenciando. Tal identificação permite "calibrar" nossas respostas a certas características, como formalismo *versus* informalismo, proximidade *versus* distanciamento, loquacidade *versus* mutismo, seriedade *versus* descontração e muitas outras.

4.1.3. Autoconhecimento

O conhecimento de si mesmo vai além da capacidade de auto-observar-se, ou seja, descrever os próprios comportamentos e contexto onde eles ocorrem e as consequências mediadas pelo ambiente social (Jonas, 1997). Essa habilidade, embora im-

portantes, não preenche todos os requisitos de uma noção mais ampla de autoconhecimento. O conhecimento dos próprios comportamentos deve envolver a capacidade de avaliá-los em relação às demandas próprias do ambiente e de monitorar o desempenho. Em outras palavras, é necessário conhecer possíveis déficits ou excessos no próprio desempenho para se ajustar às demandas das situações sociais. Pode-se acrescentar, ainda, como requisito do autoconhecimento, as habilidades de identificar as próprias emoções, os comportamentos a elas relacionados, os valores subjacentes e as auto-regras.

4.2. Expectativas e crenças

As expectativas de uma pessoa referem-se às suposições que tem sobre as conseqüências (favoráveis ou desfavoráveis) de seus próprios comportamentos. Por exemplo, se esperamos receber atenção positiva ao contar uma anedota, isto nos animará a realizar tal empreendimento. Ao contrário, se a expectativa for a de que ninguém se interessará pela história, então é provável que não a contemos. Caballo e Buela (1989) verificaram que existe uma relação estatisticamente significativa entre pensamentos negativos e baixa habilidade social. Pode-se dizer que as crenças e as expectativas influem consideravelmente no comportamento. A força das crenças e expectativas sobre o comportamento da pessoa pode ser exemplificada pela célebre pesquisa de Rosenthal e Jacobson (1968) sobre profecias auto-realizadas: professores foram informados de que algumas crianças possuíam QI superior e outras QI inferior à média e, a partir daí, começaram (inconscientemente) a se comportar diferentemente em relação a esses dois grupos, contribuindo com isso para seu melhor desempenho escolar, o que confirmou, retrospectivamente, a expectativa inicial.

4.2.1. Planos e metas

Na perspectiva de processamento de informação (Mischel, 1973), o desempenho social é entendido como um comportamento proposital, controlado também pelos objetivos e metas

que o indivíduo se coloca e pelos padrões de realização que estabelece na consecução de objetivos.

Argyle (1967/1994) exemplifica alguns dos objetivos mais freqüentemente estabelecidos nas interações sociais, como: transmitir conhecimentos, informações ou compreensão (ensino); obter informações (entrevista); mudar atitudes, comportamentos ou crenças (vendas, ações disciplinares, uso do humor); mudar características pessoais do outro (psicoterapia, educação); executar atividades cooperativas (a maior parte dos trabalhos que envolvem várias pessoas).

Em relação aos padrões de realização, um nível de exigência muito alto geralmente dificulta a consecução dos objetivos, com repercussões negativas sobre a auto-estima. Estabelecer objetivos realísticos e adequar expectativas de realização compatíveis com as próprias habilidades e com as condições impostas pela situação constitui, em si mesmo, uma habilidade sociocognitiva importante na caracterização da competência social do indivíduo.

Considerando-se os critérios para a avaliação da competência social (capítulo 4), a atribuição de competência ao indivíduo depende não apenas da consecução dos objetivos e metas, mas também do tipo de objetivos e metas por ele estabelecidos a curto e a médio prazos. Esses critérios trazem, de certo modo, uma referência ética aos planos e metas, pois os objetivos devem contemplar também a manutenção ou melhoria da relação com o outro, a busca de equilíbrio nas relações interpessoais e a defesa dos próprios direitos e dos de outrem. Esses critérios se impõem como um contraponto necessário a uma noção simplista, instrumental e egocêntrica de habilidades sociais.

4.2.2. Estereótipos

A análise de Tajfel (1982, p. 160) conceitua estereótipo como "uma imagem mental hipersimplificada de uma determinada categoria de indivíduos, instituição ou acontecimento". Interessanos no presente momento a questão do estereótipo no contexto das relações interpessoais. O estereótipo pode se constituir de uma concepção ("imagem") própria de um único

indivíduo, mas também pode tornar-se social, quando essa imagem é compartilhada por um grande número de pessoas. O estereótipo, como um processo cognitivo, tem a função de simplificar ou sistematizar a complexidade de estímulos do meio ambiente, visando a adaptação cognitiva e comportamental dos indivíduos.

Pode ocorrer, também, que a formação desse processo cognitivo seja secundada por valores negativos ou positivos que resultarão numa atitude pró ou contra o objeto (preconceito). Nesse caso, o estereótipo acentuará as diferenças dos indivíduos de grupos sociais minoritários, influenciando, então, significativamente as relações sociais. Davis (1979) relata uma pesquisa com estudantes universitários que recebiam a incumbência de conversar com uma pessoa colocada em determinada sala. As vezes se dizia que essa pessoa era epilética e outras não. Quando o universitário acreditava que a pessoa era epilética, invariavelmente sentava-se mais distanciado dela. Esse exemplo pode explicar muitas interações em que um dos parceiros afasta-se, evita ou trata mal seu interlocutor. O estereótipo pode viesar a interpretação da situação e do comportamento de outrem, prejudicando o desempenho na medida em que este passa a ser orientado por uma avaliação equivocada das demandas da situação.

4.2.3. *Autoconceito*

O autoconceito é um produto da experiência do indivíduo e pode ser entendido em termos de como ele define a si mesmo. Para tanto, o indivíduo utiliza-se de dois processos cognitivo-afetivos associados: a auto-imagem e a auto-estima. A auto-imagem refere-se à forma avaliativa como o indivíduo representa-se a si mesmo, quase sempre em valores dicotômicos (bonito/feio, saudável/doente, simpático/antipático, tímido/extrovertido, satisfeito/insatisfeito...), e a auto-estima é indicadora do sentimento (ao longo da dimensão positivo-negativo) resultante dessas avaliações.

Para Bower e Bower (1977, p. 26), a pessoa "evoca seu autoconceito quando faz uma predição sobre o resultado de seu desempenho". Pessoas com uma imagem predominantemente

negativa de si mesmas, e consequentemente com baixa auto-estima, podem sentir-se deprimidas e evitar o contato social ou podem refletir essas cognições e sentimentos em seu desempenho, prejudicando a própria competência social.

4.2.4. *Auto-eficácia e desamparo*

Bandura (1986) dedica um longo capítulo à questão da auto-eficácia. Começa por definir eficácia em lidar com o ambiente como "uma capacidade geradora na qual as sub-habilidades cognitivas, social e comportamental devem ser organizadas em curso integrado de ação para servir a inúmeros propósitos" (Bandura, 1986, p. 391). Já auto-eficácia é entendida como o julgamento do indivíduo sobre sua capacidade de organizar e executar os cursos de ação requeridos para atingir certo padrão de desempenho. O autor diferencia, portanto, eficácia pessoal (auto-eficácia) de expectativas de resultado do desempenho: a primeira refere-se ao julgamento sobre a própria capacidade de apresentar um certo padrão de desempenho, e a segunda, ao julgamento das consequências prováveis de tal desempenho.

Não é difícil inferir que a crença na auto-eficácia (confiança) pode ser abalada se o desempenho não obtiver resultados satisfatórios. No entanto, alguns estudos (Locke, Frederick, Lee & Bobko, 1984; Schunk, 1984) mostraram que a crença na própria eficácia é um determinante importante do desempenho e opera, parcialmente, de forma independente das habilidades subjacentes a este conceito. Indivíduos confiantes (Seligman, 1990) são persistentes e acabam criando mais ocasiões de obterem consequências positivas para seus comportamentos, fortalecendo habilidades interpessoais. Evidentemente, de um lado isso fortalece a persistência, e, de outro, aumenta a resistência à frustração.

Já o desamparo foi longamente estudado por Seligman e colaboradores (Seligman, 1977; 1990; Peterson & Seligman, 1986). O desamparo constitui um estado em que a pessoa deixa de confiar na possibilidade de que seu comportamento produza algum efeito desejável, levando tanto à desistência do comportamento como a um desempenho insatisfatório. Em seus graus

extremos, o desamparo constitui um dos principais sintomas da depressão (ver capítulo 9). Para Seligman, indivíduos deprimidos tendem a manifestar déficits de habilidades sociais e relações interpessoais empobrecidas, enquanto indivíduos não deprimidos avalliam-se como socialmente competentes.

4.3. Estratégias e habilidades de processamento

Conforme Morrison e Bellack (1981), o indivíduo não pode apresentar um desempenho eficaz se não recebe e processa adequadamente os estímulos interpessoais relevantes. A literatura corrente da área de THS examina os componentes cognitivos com ênfase nos diferentes processos como, por exemplo, os de codificar, decidir e escolher (McFall, 1982), o de percepção social (Argyle, 1984), o de solução de problemas (D'Zurilla, 1988) e o de auto-eficácia (Bellack, 1979). Neste texto preferimos, para facilitar a compreensão, adotar o esquema classificatório que se segue, buscando contemplar os conteúdos básicos dessas referências e de outras correlatas.

4.3.1. Leitura do ambiente social

Argyle (1981) tece várias considerações sobre a habilidade de leitura do ambiente social, cujo canal base localiza-se na visão. Muitas das dificuldades interpessoais são decorrentes de uma falha nessa leitura. Um desempenho social bem-sucedido envolve uma discriminação acurada de como o outro se comporta, de como deve ser o próprio comportamento e se este deve ou não ocorrer (Z. Del Prette & A. Del Prette, 1996a). Essa discriminação implica no reconhecimento e na decodificação dos sinais presentes na situação social, particularmente aqueles associados às mensagens verbais e não verbais dos interlocutores.

A leitura do ambiente social é um componente cognitivo aprendido, que se relaciona com as capacidades de atenção (olhar, reconhecer) e de seguimento de instruções. Um exemplo ilustrativo é o da criança que procura o pai para lhe solicitar aumento na mesada, mas ao abordá-lo observa seu semblante

"preocupado ou severo" e seus gestos que denotam irritação. Fazendo a leitura desses sinais, a criança, muito espertamente, dirige a conversa para outro assunto (por exemplo, futebol, viagem ou outro de interesse de seu pai), avaliando, então, se deve ou não tocar no assunto da mesada.

4.3.2. Resolução de problemas

Com a ampliação da área de THS (ver capítulos 1 e 2), vários pesquisadores incluíram a resolução de problemas como um componente importante a ser desenvolvido pelos programas de treinamento (McFall, 1982; Sarason & Sarason, 1981). Conforme Hidalgo e Abarca (1992, p. 78) "um problema é uma situação de vida que requer uma resposta para uma solução na qual a pessoa não possui, de forma imediata, uma resposta efetiva". Os problemas surgem a partir da demanda da situação ou de demandas pessoais (metas ou compromissos). A resolução de problemas pode ser definida como um processo integrado, comportamento-cognição-afeto, "através do qual um indivíduo (ou grupo) procura identificar, descobrir e criar meios adaptativos e efetivos para enfrentar os problemas que encontra na vida diária" (D'Zurilla, 1988, p. 86).

Examinando-se o modelo de D'Zurilla (1988) pode-se dizer que a resolução de problemas é um componente complexo, que inclui outras habilidades cognitivo-afetivas, tais como: discriminação e definição do problema, formulação de estratégias de resolução do problema, avaliação de estratégias e escolha de uma estratégia ou curso de ação, entre outras.

4.3.3. Auto-observação

A auto-observação refere-se à capacidade de descrever a si mesmo em termos de pensamentos, sentimentos e ações. Ela possui importante papel no desempenho social competente, constituindo um pré-requisito para as habilidades de monitorar as próprias ações e alterá-las em função das demandas e consequências presentes ou prováveis na situação. Assim como outros componentes das habilidades sociais, este também é produto da aprendizagem, que pode iniciar-se na infância, sendo muito va-

lorizado pela comunidade verbal. Os pais ensinam seus filhos, ora colocando-se como modelos ("eu resolvi falando firme", "pensei muito sobre o que você me disse", "apertei a tecla X do computador"), ora exercitando essas habilidades através de solicitações ("como você resolveu isso?", "o que você está sentindo?", "o que você fez?").

As auto-observações não são meras descrições; elas possuem um caráter valorativo e podem, portanto, refletir percepções seletivas, relacionando-se com o autoconceito. Pessoas com baixa auto-estima tendem a descrever mais seus comportamentos inapropriados ou pensamentos e sentimentos negativos. Segundo Caballo (1993), o excesso de preocupação com a auto-observação pode produzir ansiedade, dificultando relações sociais satisfatórias. Por outro lado, pessoas com déficits na habilidade de auto-observar-se encontram dificuldade para alterar suas cognições e comportamentos, requerendo um treinamento específico para isso.

4.3.4. *Auto-instrução*

A auto-instrução consiste de prescrições ou comentários feitos pelo indivíduo a si mesmo, que orientam, mantêm, intensificam ou interrompem seu comportamento. Esse processo pode ser encoberto (quando o indivíduo se instrui em pensamento) ou aberto (quando ele verbaliza em voz alta). Em ambos os casos, a fala dirigida a si próprio tem uma importante função reguladora do comportamento (Meichenbaum, 1981), e seu conteúdo está relacionado ao autoconceito. Tais conteúdos podem ser positivos ("utilizarei um tom de voz alto e firme", "pedirei ao professor uma revisão de minha prova", "fiz o que devia fazer") ou negativos ("não vou conseguir falar no grupo", "acho que meti os pés pelas mãos", "meu argumento não vai convencer-lo"). Tanto um quanto outro são produtos da elaboração do indivíduo e resultantes da aprendizagem, principalmente através dos processos de modelação e de modelagem. Caballo e Buela (1989) verificaram que indivíduos com pouca competência social apresentavam mais autoverbalizações negativas do que aqueles considerados mais habilidosos.

4.3.5. *Empatia*

Segundo Goleman (1995), o termo empatia foi usado pela primeira vez por Titchener, na década de 20, com o sentido de capacidade para perceber a experiência subjetiva de outra pessoa. Empatia, como a concebemos aqui, refere-se à capacidade de perceber o sentimento da outra pessoa e expressar a compreensão desse sentimento (Roberts & Stryer, 1996).

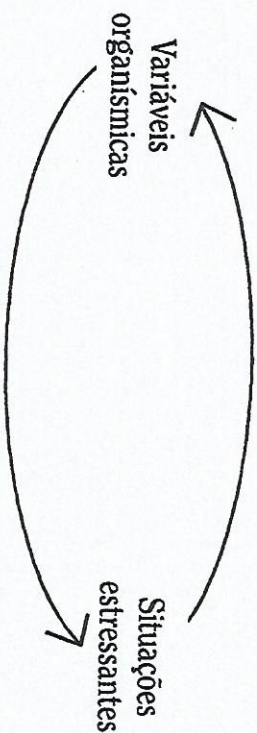
Pode-se dividir o processo empático em: a) escuta ativa (olhar outra pessoa, observar sua expressão facial e corporal, atentar para o que ela diz); b) identificar o problema ou tipo de emoção experimentada pelo interlocutor e c) expressar aceitação e apoio através de mensagens verbais, tais como: "compreendo como você se sente", "sim, estou entendendo" e outras expressões semelhantes, e de mensagens corporais, como: aproximar-se, tocar levemente o braço do interlocutor e apresentar expressões congruentes com o sentimento identificado.

Os estudos observacionais com bebês mostram que desde os nove meses eles já são capazes de manifestar empatia quando vêem outras crianças chorando. Spivack e Shure (1982) referem-se a pessoas que possuem uma capacidade de perceber além do comportamento explícito e chegar a aspectos (possíveis problemas causais) que não são óbvios de imediato. No entanto, para algumas pessoas, não se trata da dificuldade em identificar sentimentos do interlocutor, mas sim em expressar-lhe a compreensão desse sentimento. Em outras palavras, tais pessoas possuem déficit de habilidades interpessoais para comunicar ao outro, de forma cálida e amistosa, o que percebem, colocando-se como ouvintes disponíveis e isentos de julgamento. Num programa de THS com estudantes universitários (A. Del Prette, Z. Del Prette & Barreto, no prelo) verificou-se, através de desempenho de papéis, que a maioria era capaz de perceber os sinais não verbais, tais como expressão de tristeza, inquietação e dúvida do interlocutor, mas sentia dificuldade em abordar o outro e falar sobre isso. Alguns, ao fazê-lo, comportaram-se de forma desajeitada, relatando desconforto. Os relatos dos participantes evidenciaram a efetividade do programa também em relação a alguns aspectos da empatia.

5. RESPOSTAS FISIOLÓGICAS

Por respostas fisiológicas pode-se compreender um conjunto de variáveis orgânicas que afetam ou são afetadas pelas situações interpessoais, significativas ou estressantes, tais como entrevistas de solicitação de emprego, encontros amorosos, debates em assembleias ou conversas com autoridades.

O esquema abaixo ilustra a relação entre as situações e essas variáveis.



Os principais componentes fisiológicos ativados nessas situações são: taxa cardíaca, respostas eletromiográficas (tensão/relaxação muscular), respiração, resposta galvânica da pele (sudorese) e fluxo sanguíneo. Esses componentes geralmente estão associados a uma série de emoções negativas, tais como: ansiedade, medo e fobia social.

Os componentes fisiológicos têm sido pouco estudados na literatura da área (Caballo, 1993) e os dados disponíveis mostram que a ausência desses sinais não implica, necessariamente, maior competência social. No entanto, os relatos clínicos (Alberti & Emmons, 1978; Lazarus, 1977; Linehan, 1984; Rimm & Masters, 1974; Rizzo, 1988; Wolpe, 1976) indicam que pessoas ansiosas geralmente apresentam dificuldades interpessoais. É provável que a emissão de sinais de ansiedade produza no interlocutor uma avaliação negativa da competência social do indivíduo, o que pode também influenciar negativamente a qualidade da interação.

Muitos programas de THS incluem unidades dedicadas ao ensino da discriminação da tensão e de estratégias de relaxamento.

As investigações nesse campo não parecem, no entanto, suficientes para conclusões seguras sobre as relações entre desempenho social e componentes fisiológicos das habilidades sociais.

6. OUTROS COMPONENTES

Nesta parte iremos tratar de dois componentes que não foram classificados com os demais, por não se tratarem propriamente de comportamentos. Trata-se de características pessoais culturais, que aqui incluímos porque têm peso considerável nas relações interpessoais: a atratividade física e a aparência pessoal.

6.1. Atratividade física

Na Psicologia Social o interesse pela atratividade é anterior ao aparecimento dos primeiros manuais dedicados inteiramente a essa disciplina. Alguns estudos (Glasgow & Arkowitz, 1975; Lipton & Nelson, 1980) evidenciaram que atributos corporais socialmente valorizados facilitam o desenvolvimento de maior competência social nas relações com os outros. Em estudo recente, a atratividade física não influenciou a avaliação de desempenho interpessoal pobre, mas gerou uma avaliação ainda mais favorável quando a pessoa competente era atrativa (Hope & Mindell, 1994). Certamente as de maior atratividade física são mais requisitadas para contato social, principalmente em interações heterossexuais, facilitando a aprendizagem de várias habilidades, como as de abordar estranhos, de fazer e responder a perguntas e de manter ou encerrar conversação. As pessoas atraentes tendem a ser avaliadas mais positivamente também em outras dimensões, como inteligência, competência e simpatia, existindo ainda evidências de que apresentam autoconceito mais positivo do que as de menor atratividade. Por outro lado, Caballo e Buela (1989) verificaram que sujeitos mais habilidosos foram avaliados como mais atraentes em comparação com os de menor competência social. Naturalmente isso não significa que indivíduos com pouca atratividade não possam ser socialmente efetivos, compensando, dessa forma, suas desvantagens em relação aos padrões convencionais de beleza.

6.2. Aparência pessoal

A aparência pessoal refere-se à forma visual como nos apresentamos: as roupas, os adornos, os indicadores de cuidado ou descuido pessoal e a adequação desses aspectos ao ambiente e contexto social. Esse conjunto de características que compõem a nossa aparência pessoal em determinado momento pode influenciar sensivelmente a natureza e a qualidade de nossas interações sociais.

Existem regras restritas que regulam nossa maneira de vestir (Argyle & Trower, 1981). Um mecânico em uma oficina ou um médico em seu consultório vestem-se de acordo com suas ocupações e se apresentam com *status* diferentes na relação com seus clientes. Os jovens pertencentes aos diversos grupos ou tribos, por exemplo os *punks*, vestem-se também de maneira a se distinguirem dos demais. Essas formas de compor a aparência pessoal fornecem pistas de como as pessoas devem ou podem tratá-los. Pessoas candidatas a emprego numa entrevista preocupam-se com a aparência, trajando roupas que supõem ajustarse mais ao perfil procurado pelo empregador. O uso de certos adereços (ou sua ausência) pode transmitir a impressão de sofisticação ou despojamento.

As combinações de adereços são importantes na aparência e influem na percepção social e nos comportamentos dos interlocutores. Em pesquisa conduzida por Otta e colaboradores (1989), duas fotos de uma mesma modelo foram apresentadas a juízes de sexo masculino e feminino. A modelo apresentava-se com maquiagem e bijuterias numa foto e sem qualquer adereço na outra. Os juízes do sexo masculino (mais do que os do sexo feminino) julgaram a foto da modelo com adereços como sendo mais inteligente, culta e rica. Em outro estudo, Chervulnik (1995) verificou que juízes, ao avaliarem o desempenho de estudantes em tarefa de liderança, tenderam a associar as habilidades sociais à aparência pessoal.

A aparência pessoal tem, portanto, um grande peso nas interações sociais como condição presente, embora não suficiente para garantir relações positivas. Em outras palavras, a aparência pessoal, por si mesma, não torna uma pessoa socialmente competente, mas pode facilitar esse tipo de desempenho.

PARTE II

AVALIAÇÃO E PROMOÇÃO DAS HABILIDADES SOCIAIS

*Qualquer um pode ficar zangado. Isto é fácil.
Mas zangar-se com a pessoa certa, na intensidade
de correção, no momento adequado, pelos motivos
justos e da maneira mais apropriada, isto
não é fácil.*

Aristóteles