

---

# **MODIFICAÇÃO DE DÉFICITS-EXCESSOS NAS RESPOSTAS AFETIVO-SOCIAIS: INTERVENÇÃO NECESSÁRIA À COMPETÊNCIA SOCIAL \***

---

MAÍRA RIBEIRO MAGRI\*\*, GINA NOLÊTO BUENO\*\*\*

*Resumo: este estudo objetivou identificar, a partir de procedimentos da Análise do Comportamento, déficits e excessos comportamentais nas relações sociais-afetivas-acadêmicas e intervir nesses padrões comportamentais para instalar classes de comportamentos alternativos visando consequências mais reforçadoras a participante. Foi aplicado um delineamento AB, seguido por follow-up. Os resultados apontaram alcance parcial dos objetivos. Porém, os procedimentos de intervenção parecem ter sido eficientes.*

*Palavras-chave: Déficits e excessos comportamentais. Competências afetivas e sociais. Análise do comportamento.*

**C**omportamento, apesar de ser um termo familiar, isto é, pessoas estão sempre se comportando, ainda que na ausência ou na presença de outros indivíduos, é uma matéria difícil, não porque seja inacessível, mas por sua complexidade, é “[...] mutável, fluido e evanescente [...]” (SKINNER, 1953/2003 p. 16). E se assim, exige técnicas e habilidades daquele que deseja estudá-lo sob a perspectiva científica. É também complexo por estar sob o efeito de múltiplos agentes de controle. Dentre esses: (a) pessoas, (b) objetos e (c) eventos que estão no ambiente do indivíduo. Daí, comporem os eventos causadores do comportamento, ou seja, “[...] as condições externas das quais o comportamento é função.” (SKINNER, 1953/2003, p. 38). Se assim, somente por meio da manipulação desses agentes de controle é possível a modificação do comportamento do indivíduo, seja pelo aumento ou pela diminuição da ocorrência de determinadas respostas. E desse modo, torna-se possível a mensuração e a modificação do comportamento, ações essas que requerem a utilização de técnicas e procedimentos analítico-comportamentais (MARTIN; PEAR, 2007/2009).

---

\* Recebido em: 09.05.2016. Aprovado em: 05.06.2016.

\*\* Mestre e doutoranda em Psicologia pela PUC Goiás. E-mail: mairarmagri@gmail.com.

\*\*\* Mestre e doutora em Psicologia pela PUC Goiás. Professora na PUC Goiás. E-mail: ginabuenopsi@gmail.com

Há que se destacar que a utilização de técnicas e procedimentos analítico-comportamentais para a modificação de comportamentos objetiva o controle de repertórios deficitários e excessivos, assim como a instalação de comportamentos alternativos a esses. Todavia, a identificação dessas classes de respostas é mais possível, quando é feita avaliação comportamental (MARTIN; PEAR, 2007/2009).

## DÉFICITS E EXCESSOS DE COMPETÊNCIAS SOCIAIS

Déficits comportamentais, como salientam Martin e Pear (2007/2009, p. 9), são “[...] pouco comportamento de um determinado tipo [...]”, enquanto excessos comportamentais são “[...] muito comportamento de determinado tipo [...]”. Essa classificação é importante, uma vez que o seu uso poderá controlar uma série de ações que mantêm a ocorrência de sua frequência. Nesse sentido, os autores chamam a atenção para três motivos relevantes: (a) a evitação de problemas que os rótulos geram (e.g., o indivíduo ser tratado de modo diferente em função de ter recebido o rótulo; e as pessoas se concentrarem nesse comportamento-problema e negligenciar a liberação de reforçadores para os comportamentos apropriados); (b) independente do rótulo, a intervenção deve se dar nos agentes antecedentes e consequentes desse comportamento; e (c) por favorecer a utilização de procedimentos clínicos para a modificação desse padrão comportamental.

Essa definição, como destacam Martin e Pear (2007/2009) e Skinner (1953/2003) também é importante ao se falar de competências sociais. Nesse contexto, déficits comportamentais são entendidos como baixa frequência de repertórios socialmente apropriados, enquanto que excessos são compreendidos como alta frequência de ocorrência de um mesmo tipo de comportamento.

Os déficits e excessos comportamentais são aprendidos durante a história de vida do indivíduo. Segundo Del Prette e Del Prette (2009), o ser humano vive em um ambiente de contínua transformação social, o que possibilita um aprendizado constante de novas habilidades e aprimoramento de outras. A falta de um ambiente propício para esse aprendizado pode levar a dificuldades de adaptação a situações sociais. O desenvolvimento de habilidades sociais se correlaciona negativamente à ansiedade, ao *stress* (FURTADO; FALCONE; CLARK, 2003) e à depressão (CARNEIRO et al., 2007). Ou seja, dificuldades em competências sociais são comumente acompanhadas por altos níveis de *stress*, ansiedade e depressão.

Assim, a Análise do Comportamento não define o comportamento assertivo com base na topografia por ser vaga e pouco operacional, mas o define de acordo com critérios funcionais (MARCHEZINI-CUNHA; TOURINHO, 2010). Rich e Schoroeder (1976) consideram critérios funcionais na descrição da assertividade uma habilidade que mantém ou aumenta o reforçamento por meio da expressão de sentimentos e desejos em situações interpessoais quando há riscos de perda de reforçamento ou de liberação de punição. Por essa perspectiva, respostas passivas ou agressivas geram punição ou perda de reforçamento, enquanto que respostas assertivas geram consequências reforçadoras, o que mantém ou aumenta a probabilidade da resposta.

Bueno e Bueno (2014) trabalharam com uma participante de 66 anos de idade, casada há 47 anos, cujas queixas eram dificuldades em seu relacionamento conjugal. A intervenção aplicada focou-se nos déficits e excessos comportamentais que afetavam essa relação por meio de um delineamento experimental no formato AB, seguido por *follow-up*. Os resul-

tados demonstraram: redução da frequência dos comportamentos deficitários (e.g., silenciar ante a escândalos do marido) e excessivos (e.g., reclamações sobre o padrão comportamental do marido) da participante; ampliação de seu repertório comportamental; melhoria ampla da qualidade de sua relação conjugal (e.g., o esposo passou a se comportar de forma mais reforçadora com ela).

O presente estudo objetivou identificar as variáveis antecedentes e consequentes dos comportamentos deficitários e excessivos afetivo-sociais e acadêmicos em uma participante adulta. E, a partir de procedimentos próprios da Análise do Comportamento, intervir nesse padrão comportamental, visando desenvolver classes de comportamentos alternativos que favorecessem à participante resultados mais eficientes em seus processos interacionais.

## MÉTODO

### Participante

Adriana (nome fictício), 28 anos, à época deste estudo, filha caçula de uma prole de cinco, solteira, morava com a irmã, com relacionamento de sete anos com o namorado, doutoranda em história, de acordo com informações da ficha de triagem.

### Materiais e ambiente

As sessões foram realizadas em consultório padrão de uma Clínica-Escola, vinculado a uma Instituição de Ensino Superior. Para a condução do estudo foram utilizados materiais didático-pedagógicos e instrumentos psicológicos, como o Questionário de História Vital – QHV de Lazarus (1975/1980); três instrumentos da bateria de Beck (CUNHA, 2001): o Inventário de Depressão – BDI, o Inventário de Ansiedade – BAI e a Escala de Desesperança–BHS; o Inventário de Habilidades Sociais – IHS (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001) e o Inventário de Sintomas de Stress para Adultos – ISSL (LIPP, 2000).

Os Diários de Registros de Comportamentos – DRC, instrumentos para monitoração/automonitoração, foram utilizados com o objetivo de coletar informações sobre os eventos, respostas e consequências produzidas pelos comportamentos emitidos pela participante em seu ambiente natural. Já o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE foi usado para apresentação das pesquisadoras responsáveis, dos objetivos da pesquisa e garantir o sigilo.

### Procedimento

Um delineamento experimental composto por: linha de base, intervenção e avaliação final foi aplicado ao longo de 22 sessões, duas vezes por semana, com duração de 50 minutos cada. Todas as sessões deste estudo foram gravadas e transcritas em sua integridade, para garantir um maior controle experimental.

*Linha de base* – ocorreu entre a 1ª e a 7ª sessão com o objetivo de (a) identificar os comportamentos-alvos, (b) defini-los de forma direta e clara, (c) determinar as variáveis causadoras e mantenedoras e (d) selecionar o programa de intervenção.

Na 1ª sessão foi conduzida a entrevista clínica visando identificar os comportamentos-problema e suas funções. Posteriormente, foi-lhe explicada a metodologia de trabalho, a Análise do Comportamento. E, lido o TCLE, dirimidas as dúvidas e, após consentido, assinado. Ao final da 1ª sessão foi entregue à participante as atividades para casa: a carta à terapia, o QHV e DRC. O resultado dessa coleta foi analisado nas sessões posteriores e identificado a relação de funcionalidade dos antecedentes e consequentes (SKINNER, 1953/2003).

A partir da 2ª sessão todas as atividades para casa foram revisadas no início de cada encontro. As quatro sessões posteriores foram ocupadas com a verificação das atividades produzidas pela participante, queixas emergenciais (e.g., conflitos entre ela e o namorado – 5ª sessão), bem como com a aplicação de inventários e escalas: (a) IHS na 3ª sessão; (b) BDI, BAI e BHS na 4ª sessão; e (c) ISSL na 6ª sessão. Já a 7ª sessão foi dedicada à conclusão da revisão do QHV.

*Fase de intervenção* – Essa etapa foi aplicada ao longo de 13 sessões (da 8ª a 20ª sessões). O programa de intervenção focou-se tanto no controle de respostas inapropriadas (e.g., não reforçar comportamentos apropriados; não expressar sentimentos positivos, vontades e desejos) quanto na instalação de novos e apropriados repertórios (e.g., reforçar comportamentos apropriados; expressar sentimentos positivos, vontades e desejos; recusar pedidos abusivos).

*Educar sobre alguns conceitos básicos da Análise do Comportamento* – ocorreu entre a 8ª e 10ª sessões com finalidade de favorecer (1) recursos para compreender os mecanismos pelos quais comportamentos mudam de frequência; (2) possibilitar-lhe discriminar corretamente os eventos ambientais e seus agentes controladores; e (3) estabelecer comportamentos efetivos (MARTIN; PEAR, 2007/2009; SKINNER, 1953/2003). Nesse sentido, com o auxílio do *software office power point*, foram-lhe apresentados conceitos como reforço, punição, extinção, modelagem e modelação (DERDYK; GROBERMAN, 2004; SKINNER, 1953/2003).

Após as explicações teóricas e práticas (com exemplos eventos cotidianos), Adriana foi instruída a observar e registrar quais desses princípios usava em suas relações e analisar as consequências produzidas por seu padrão comportamental.

*Educar sobre os estilos de respostas sociais* – Procedimento desenvolvido entre a 11ª e a 13ª sessão com finalidade inicial de favorecer que a participante se tornasse cônica dos estilos de respostas mais frequentes. E instrumentalizá-la a discriminar, corretamente, o seu padrão comportamental, bem como as consequências por ele geradas (CABALLO, 2003/2012; SKINNER, 1953/2003). Na 11ª sessão, com o auxílio do *software office power point*, foram-lhe apresentados os conceitos sobre: (a) os três estilos de respostas e suas consequências; e (b) a Lista dos Direitos Humanos Básicos (CABALLO, 2003/2012). Ao término da apresentação desse conteúdo foi-lhe entregue material impresso contendo todos esses recursos, além de exemplares de DRC nos quais deveria registrar os eventos relevantes ocorridos entre essa e a sessão seguinte e o tipo de resposta por ela apresentado.

Na 12ª sessão houve a análise dos registros trazidos pela participante, e observou-se a necessidade de refazer esse treino, uma vez ter ela salientada a dificuldade para identificar seu padrão de respostas mais recorrente. Na 13ª sessão foi feita a análise dos dados coletados por essa intervenção. Posteriormente, por meio das transcrições das sessões, os comportamentos *assertivos*, *passivos* e *agressivos* foram classificados e estão apresentados no Quadro 1.

Quadro 1: Comportamentos passivos, agressivos e assertivos apresentados pela participante

Comportamento Passivo		
Com que pessoas	Resposta	Consequência
Para namorado; irmã	Não expressar sentimentos positivos.	Perda de reforçadores
Para namorado; irmã	Não expressar sentimentos de desagrado.	Impedir que o outro conheça seu desagrado.
Para namorado; irmã	Não expressar desejos.	Não ser reforçada.
Para namorado, irmã	Não fazer perguntas.	Baixa eficiência na resolução.
Do namorado	Aceitar pedidos abusivos.	Autoagredir-se, para reforçar o outro.
Para namorado; pais e irmã	Emitir falas falsas, para não desagradar o outro.	Evitar punição.
Pais, namorado, irmã	Não realizar suas atividades, por ocupar-se das atividades do outro.	Atrasar suas atividades e não receber o reforço do outro a quem assistiu.
Comportamento Agressivo		
Com que pessoas	Resposta	Consequência
Com o namorado; com a sogra.		
Com namorado.		
Para o namorado.		
Do namorado.		
Com o namorado; com a sogra.		
Namorado e sogra.	Agressão verbal	Resposta emocional negativa; conflitos nas relações.
Namorado.	Impor sua vontade	Conflitos na relação
Namorado.	Falar mal da sogra	Conflitos no namoro.
Namorado.	Comportamento de ciúme	Conflitos na relação.
Namorado e sogra.	Comportamento vingativo	Conflitos nas relações.
Comportamento Assertivo		
Com que pessoas	Resposta	Consequência
Namorado.	Expressar sentimentos positivos	Melhoria na qualidade da relação.
Namorado.	Expressar desejos	Melhoria na comunicação
Clientes.	Cobrar dívidas	Relações profissionais adequadas.
Namorado	Fazer carinho	Favorecer a melhoria de suas respostas emocionais.

Posteriormente, foi realizado o teste estatístico ANOVA para avaliar se as intervenções foram significativas (FIELD, 2005/2009).

*Treinar competências sociais* – Esse procedimento foi aplicado entre a 14<sup>a</sup> e a 16<sup>a</sup> sessão visando capacitar a participante a discriminar os efeitos produzidos por seu comportamento, em relação a ela mesma e ao seu ambiente social (SKINNER, 1953/2003). Fase I: foram identificadas situações nas quais apresentava dificuldades para emitir comportamentos assertivos (e.g., expressar sentimentos positivos e desejos). Fase II: foi instruída a se lembrar de uma situação cotidiana (e.g., expressar sentimentos). Fase III: foi-lhe requerido descrever o referido evento em detalhes (e.g., ao informar a seu namorado como se sentia feliz, em função de seu dia ter sido produtivo, ele a reprimiu. Ela pediu desculpas e se calou e conversaram sobre assunto do namorado). Fase IV: discriminação das consequências produzidas por essa interação (e.g., ela interagiu com o namorado, aparentando normalidade, porém,

privadamente se sentia chateada por ele não ter demonstrado interesse a seu relato). Fase V: ela foi instruída a considerar os três estilos de respostas e compreender a função de ter se comportado como se comportou (e.g., silenciar-se; aparentar normalidade; e ficar chateada). Quando concluiu que o comportamento de se calar não foi eficiente, uma vez que esse lhe gerou desconforto e o namorado manteve o padrão comportamental de não demonstrar interesse a seus relatos. Fase VI: como estratégia para o controle de seu padrão comportamental, a participante foi treinada a fazer uso do cartão DESC (BOWER; BOWER, 1976, *apud* por CABALLO, 2003/2012). Nesse cartão estavam os passos a serem seguidos para a emissão de comportamentos eficientes: (1) descrever a situação sem julgar; (2) expressar as emoções; (3) especificar o que quer, falar o que você deseja com essa conversa; (4) consequenciar: deixar claro qual é o seu objetivo com essa conversa. Após a explicação e compreensão sobre a função do cartão, foi instruída a preencher o DRC sempre que o utilizasse ou mesmo em situações nas quais pensou em utilizá-lo, mas, por algum motivo, não o fez.

Aprender a administrar tempo versus atividades – procedimento realizado entre a 17ª e a 20ª sessão com objetivo de intervir na queixa de não conseguir organizar sua rotina, o que prejudicava as atividades de doutorado. A primeira etapa dessa intervenção foi composta pela atividade para casa, com a qual Adriana levantaria todas suas atividades e sua distribuição nas horas do dia. Na sessão seguinte ela apresentou dados que compõem o Quadro 2.

Quadro 2: Agenda de atividades realizada pela participante

Agenda de atividades					
	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
Manhã	Livre	Livre	Livre	Livre	Livre
12:00	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
14:00	Doutorado	Doutorado	Doutorado	Doutorado	Doutorado
16:30	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
17:00	Doutorado	Doutorado	Doutorado	Doutorado	Doutorado
19:30	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
20:00	Doutorado	Doutorado	Doutorado	Doutorado	Doutorado
22:30	Dormir	Dormir	Dormir	Dormir	Dormir

Na segunda etapa foram analisados os dados coletados na primeira, quando foi observado que a participante apresentava como padrão: deixar suas manhãs livres; o período da tarde comprometido; e o período da noite empenhado com mais tempo para o doutorado. A análise desses dados a possibilitou discriminar que muitas de suas atividades não entravam em sua agenda, o que lhe ocasionava atrasos (e.g., atividade profissional; leitura de artigos e fichamentos de literatura; lavar e passar roupa). Como consequência, experimentava desconforto e culpa.

A terceira etapa compreendeu o levantamento de atividades que Adriana ainda teria de cumprir para poder finalizar o seu doutoramento (e.g., estágio em docência; publicação de artigos; monitoria). Como atividade para casa, ela foi instruída a organizar todas as atividades levantadas e distribuí-las ao longo do dia.

Na sessão seguinte ocorreu a *quarta etapa*, quando houve a composição de sua nova agenda de atividades: a participante foi instruída a praticá-la, assinalando, ao término do cumprimento de cada compromisso, as palavras “ok” para o cumprimento do evento agenda-



do e “não” para o não cumprimento. Aos eventos não realizados foi instruída a reagendá-los nos dias posteriores. Para a monitoração dessa atividade foi requerido de Adriana trazer para o *setting* sua agenda (Quadro 3).

Quadro 3: Agenda de atividades

Manhã – 5 horas	
Seg	Livre (3h 30min); atividades do doutorado (1h 30 min).
Ter	Acordar (30min); caminhar (1h); banho (30 min); atividades do doutorado (3h).
Qua	Acordar (30min); caminhar (1h); banho (30min); atividades do doutorado (3h).
Qui	Livre (3h); lavar roupa (2h 30min).
Sex	Acordar (30 min); caminhar (1h); passar roupa (3h); banho (30min).
Sáb	Acordar (30min); caminhar (1h); banho (30min); hora da beleza (3h).
Dom	Casa do namorado (5h).
Tarde – 6 horas 30 minutos	
Seg	Almoçar/lavar louça (1h 30min); atividades do doutorado (4h 30 min), lanche (30 min).
Ter	Almoçar com namorado (2h); aula do doutorado (4h 30 min).
Qua	Almoçar/lavar louça (1h 30min); atividades do doutorado (4h 30 min); lanche (30 min).
Qui	Almoçar/lavar louça (1h 30min); atividades do doutorado (4h 30 min); lanche (30 min).
Sex	Almoçar/lavar louça (1h 30min); atividades do doutorado (4 h 30 mim); lanche (30 min).
Sáb	Almoçar/lavar louça (1h 30min); casa do namorado (5h).
Dom	Casa do namorado (6h 30 min).
Noite – 3 horas e 30 minutos	
Seg	Banho (30 min); atividades do doutorado (2h 30 min); preparar-se para dormir (30 mim).
Ter	Banho (30min); pesquisar e organizar material (2h 30min); preparar-se para dormir (30 mim).
Qua	Atividades do doutorado (2h); casa do namorado (4h); preparar-se para dormir (30 mim).
Qui	Banho (30 min); atividades do doutorado (2h 30min); preparar-se para dormir (30 mim).
Sex	Atividades do doutorado (2h); lanche com namorado (1h); preparar-se para dormir (30 mim).
Sáb	Casa do namorado (3h); preparar-se para dormir (30 mim).
Dom	Casa do namorado (3h); preparar-se para dormir (30 mim).

Fase de avaliação final – Essa fase ocorreu entre a 21<sup>a</sup> e a 22<sup>a</sup> sessão. Foram replicados os mesmos instrumentos aplicados na linha de base, a fim de comparar os dados coletados na primeira aplicação com aqueles obtidos nessa fase.

## RESULTADOS

Os resultados coletados no estudo estão apresentados de forma quanti-qualitativa. Inicialmente é apresentada a história de vida que foi coletado por meio da entrevista clínica, QHV, dos DRC, e relatos da participante durante as sessões.

## Quadro 4: História de vida

---

### Na infância (0 a 11 anos)

---

Adriana, caçula de uma prole de cinco filhos, morou em fazenda na companhia dos pais até os cinco anos, quando se mudou para cidade próxima, com sua mãe, em função dos estudos, ocorridos em escola religiosa. Suas irmãs, mais velhas que ela, já estudavam na capital do estado. Nesse período, ela e a mãe retornavam à fazenda apenas nos finais de semana, onde o pai residia e trabalhava. Assim, Adriana não usufruiu de oportunidades para ir a festas ou à casa de amigas. Na fazenda, ajudava nos afazeres domésticos, sem tempo para lazer e descanso. Nunca foi punida fisicamente mas, era chantageada emocionalmente pela mãe. Seu pai foi omisso com sua educação, por dizer ser esse papel exclusivo de mãe. Dedicou-se a ser apenas o provedor da casa.

---

### Adolescência (12 a 18 anos)

---

Aos 14 anos foi morar com uma das irmãs na capital, quando cursou o Ensino Médio, gerando estreitamento dos laços de convivência entre elas. Sua primeira relação sexual ocorreu aos 17 anos, com um rapaz com quem se avistou uma única vez. Todavia, considerou esse evento como “perfeito”, uma vez que perder a virgindade era seu objetivo para se livrar das chacotas de amigas. Afirmou nunca ter visto seus pais trocarem carinhos. Aos 18 anos prestou vestibular para Jornalismo, mas não foi aprovada. Sentiu-se humilhada e voltou para a fazenda. E, pela primeira vez, recebeu um abraço do pai. Permaneceu na fazenda durante seis meses. Retornou à capital para cursar o preparatório para o vestibular.

---

### Adulta (19 a 28 anos)

---

Aos 19 anos prestou vestibular para o curso de História. Foi aprovada e ingressou na faculdade. Aos 21 anos conheceu o seu atual namorado. Formou-se aos 23 e ingressou no mestrado. Aos 26 defendeu o título de Mestre. Aos 27 trabalhou como secretária executiva, enquanto escrevia seu projeto de doutorado. Aos 28 anos ingressou no doutorado e seu namorado foi diagnosticado com esclerose múltipla. Nesse período, desentendeu-se, de forma grave, com a mãe do namorado. E para se vingar dela, o apoiou a sair de casa.

---

Queixas e demandas – Nos relatos da participante nas sessões foram identificadas as queixas: (a) frequentes conflitos familiares e afetivos; e (b) dificuldades para realizar atividades do doutorado dentro dos prazos estabelecidos (Quadro 4).

Resultados obtidos pelo Inventário de Habilidades Sociais – Os resultados apresentados a seguir destacam o repertório de habilidades sociais da participante, investigados na linha de base (3ª sessão) e na avaliação final (21ª sessão). Em relação aos escores totais, observa-se que Adriana apresentou habilidades globais em nível abaixo da mediana (escore 35) quando da linha de base e nível mediano (escore 50) na fase de avaliação final. Dados que evidenciam melhoria em suas competências sociais globais. No fatorial F1, alcançou valor acima da mediana (escore 70) na linha de base, e valor mediano (escore 50) na avaliação final, ou seja, uma redução de suas habilidades. Enquanto que no fatorial F2 apresentou déficit (escore 10) em ambas as fases de aplicação. Já no fatorial F3, na linha de base o resultado foi inferior à mediana (35), porém, na avaliação final avançou para 75, salientando uma ampliação de suas habilidades. Em relação ao fatorial F4, apresentou valores máximos em ambas as fases de aplicação (100). Já em relação ao fatorial F5 verifica-se uma importante redução no escore (de 80 para 60).

Resultados obtidos com instrumentos da bateria de Beck – Com os dados obtidos tanto na aplicação quanto na replicação observa-se o resultado sobre respostas depressivas da participante (BDI) na fase de linha de base indicativo de nível moderado (escore 20). Porém, na avaliação final observa-se uma melhora: escore 12, nível leve. Em relação à desesperança (BHS) a participante alcançou na aplicação nível mínimo (escore 3) e na replicação escore 2, nível mínimo. Em relação às respostas ansiosas (BAI), Adriana obteve nível moderado, escore 25, na linha de base e nível mínimo, com escore 2, na replicação, o que revela redução da intensidade de suas respostas ansiosas.



Resultados obtidos com o ISSL – Na linha de base (6ª sessão) e na avaliação final (22ª sessão), Adriana apresentou *stress* na fase de resistência, com predominância de respostas psicológicas.

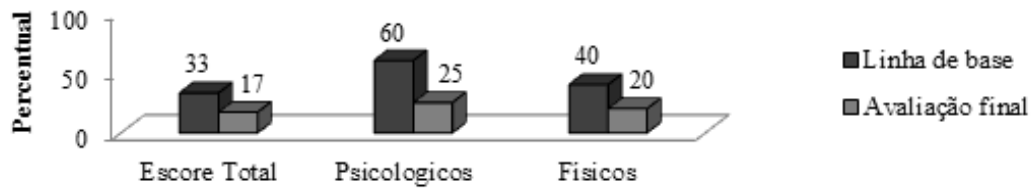


Figura 1: Resultados obtidos com o ISSL

Educar sobre os conceitos básicos da Análise do Comportamento Aplicada – No fragmento da 9ª sessão, Adriana verbaliza: “Paro agora para analisar o que ocorre em minha casa. Lá não é importante elogiar ninguém. Por exemplo, nunca falamos ‘nossa, que legal você ter feito isso!’. Nenhum comportamento bom que apresentamos recebe de ninguém atenção, reconhecimento. Agora reflito: talvez seja isso que esteja faltando eu fazer com meu namorado também!” A pesquisadora diz “Que legal! E como foi descobrir isso?” A participante responde “Ai, caramba! Achei ruim, sabe, eu não ter esse tipo de comportamento! (...) vou ficar mais atenta para fazer isso mais, porque talvez o que falta seja isso. Talvez, o meu namorado se esforce, se esforce para me agradar e não vê resultado, não vê demonstração de que isso me agradou. Só vê demonstração quando não me agrada. (...) o fato de eu descobrir que não sou de elogiar chamou a atenção para minha mudança. Que epifania!”. Nesta fala, ela descreve os efeitos produzidos por sua aprendizagem em relação a seu processo interacional familiar e afetivo.

Resultados alcançados com o educar sobre os estilos de respostas sociais e treinar competências sociais – A Figura 2 apresenta a frequência dos comportamentos agressivos, passivos e assertivos apresentados pela participante durante cada sessão deste estudo.

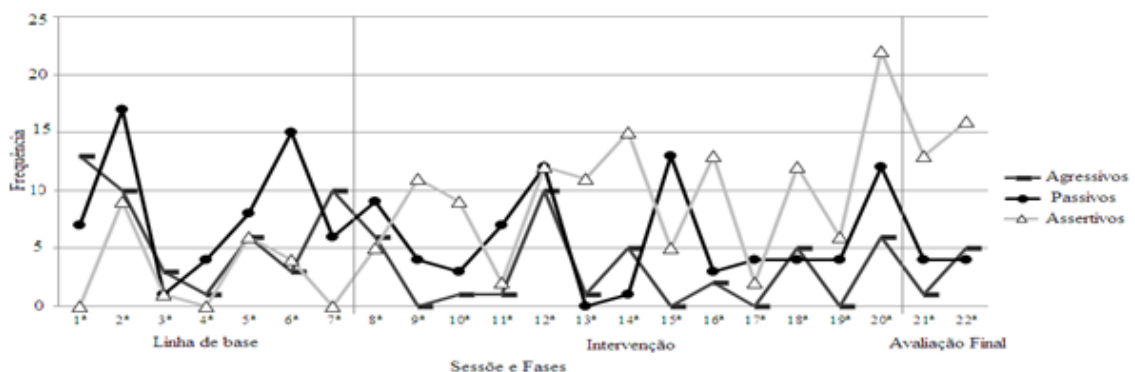


Figura 2: Frequência de comportamentos durante as sessões deste estudo

Os dados apresentados na Figura 2 demonstram que, embora na linha de base seja possível observar que os três estilos de resposta variaram bastante a cada sessão, nota-se uma predominância de comportamentos passivos e uma baixa frequência de comportamentos as-

sertivos. Já na fase de intervenção, como os dados expressam, há uma tendência de aumento da frequência de ocorrência do comportamento assertivo, e uma frequência ainda maior na 19ª sessão. Frequência que se manteve na fase de avaliação final, o que aponta para uma melhora na assertividade. Já o comportamento agressivo apresentou variações altas, com a frequência variando de 0 a 12, até a 12ª sessão. A partir da 13ª sessão é possível observar uma tendência de diminuição da frequência e menor variação, que se manteve baixa até a fase de avaliação final, fase em que a frequência foi de 13 e 16. Já o comportamento passivo apresentou uma oscilação, com variações de 0 a 17 de frequência ao longo de todo o processo.

Observando as médias e os desvios nos padrões dos estilos de resposta em cada uma das três fases do estudo confirmam as tendências observadas na Figura 2: substancial aumento dos comportamentos assertivos durante e após a intervenção. E com a utilização do teste estatístico análise de variância (ANOVA) foi possível observar esse aumento estatisticamente significativo  $F(2, 19) = 6,233, p = 0,008$ . Embora o número de comportamentos agressivos e passivos tenha diminuído, respectivamente, duas e três vezes entre a fase de linha de base e a de avaliação final, essa diminuição não foi estatisticamente significativa para a agressividade  $F(2, 19) = 2,457, p = 0,112$  e para a passividade  $F(2, 19) = 0,901, p = 0,423$ . Já a Tabela 5 apresenta os comportamentos assertivos que a participante apresentou após essas intervenções.

Quadro 5: Comportamentos assertivos apresentados pela participante

Comportamento Assertivo		
Com quem pessoas	Respostas	Consequência
Namorado.	Expressar sentimento positivo	Melhoria da qualidade da relação.
Namorado.	Expressar desagrado	Ser atendida
Para namorado.	Expressar desejos.	Melhoria na comunicação.
De clientes.	Cobrar dívidas.	Relações profissionais adequadas.
Namorado	Expressar desejos.	Ser reforçada.
Namorado, irmã	Fazer perguntas.	Maior eficiência na resolução.
Namorado.	Recusar pedidos abusivos.	Maior tempo para suas atividades.
Namorado.	Pedir desculpas.	Melhoria da qualidade da relação.
Namorado.	Pedir mudança de conduta.	Melhoria da qualidade da relação.
Namorado.	Receber crítica justa.	Melhoria qualidade da relação.

Fragmento da 21ª sessão (avaliação final)

PP: Eu era muito mais agressiva. Antes, eu e meu namorado brigávamos muito mais. Isso mudou porque eu descobri, eu tive a grata surpresa de que eu falava assim, que eu era muito agressiva em momentos em que eu não achava que estava sendo. E aqui descobri que há outra forma de falar.

Aprender a administrar tempo *versus* atividades – A participante cumpriu com 45% das atividades corretamente, ou seja, no horário descrito na agenda de atividades. Logo, deixou de cumprir com 55% delas.

## DISCUSSÃO

Os dados coletados por este estudo favoreceram a identificação dos agentes que controlavam o padrão comportamental da participante. Ao analisar sua história de vida, observa-se que Adriana, em sua infância, foi privada de contatos sociais, por passar os finais de semana na fazenda apenas com seus pais. Além de seu ambiente familiar não lhe ter favoreci-

do modelo de competência social. As competências sociais, como salientam Del Prette e Del Prette (2009), são consequências do processo de aprendizagem, favorecido por ambientes eficientes. Assim, a ausência de modelos eficientes pode ter prejudicado sua competência afetivo-social, ocasionando prejuízos (e.g., frequentes conflitos familiares e afetivos).

Os resultados obtidos com a bateria de Beck apontaram para a redução de respostas depressivas, de ansiedade e de desesperança. Redução também pôde ser observada em relação ao *stress*. Parece relevante considerar os efeitos produzidos pelas intervenções *educar sobre os princípios básicos da Análise do Comportamento*, *educar sobre os estilos de respostas sociais* e *treinar competências sociais*, uma vez que os déficits nas competências sociais estão associados ao aumento do *stress*, da ansiedade e da depressão (CARNEIRO et al., 2007; FURTADO et al., 2003). Os dados podem indicar a contribuição do procedimento *aprender a administrar tempo versus atividades*: uma vez que a participante colocou parte de suas atividades em dia, o que pode ter contribuído para a diminuição das respostas de ansiedade, depressivas, de desesperança, assim como de *stress*.

Os resultados do IHS indicam melhorias nas competências sociais globais da participante e na conversação e desenvoltura social (F3). Demonstram, ainda, manutenção do alto nível de competência a autoexposição a desconhecidos e a situações novas (F4). Esses resultados sugerem a contribuição dos procedimentos *educação sobre os conceitos básicos da Análise do Comportamento*, *educar sobre os estilos de respostas sociais* e *treinar competências sociais*. Também se observa a manutenção do resultado do fatorial autoafirmação na expressão de sentimentos positivos (F2), o que indica a necessidade de continuidade de intervenções para melhoria desse repertório. Quanto aos repertórios de enfrentamento e autoafirmação com risco (F1) e de autocontrole da agressividade (F5), os resultados indicam uma redução dessas habilidades. Essa redução pode estar relacionada ao fato de que após a intervenção *educar sobre os estilos de respostas sociais*, a participante identificou que a maioria de suas respostas era agressiva, como pode ser verificado em seu relato verbal (21ª sessão), assim como passiva (CABALLO, 2003/2012; MARCHEZINI-CUNHA; TOURINHO, 2010; SKINNER, 1953/2003).

A modificação comportamental no repertório da participante pareceu ter ocorrido, também, com seu namorado. Essas modificações comportamentais devem ser consideradas quando da análise acerca da melhoria na qualidade das relações interpessoais que a participante foi capaz de proporcionar a ela e aos seus pares. Na 12ª sessão, a participante fez, pela primeira vez, um relato positivo sobre o seu final de semana. Anteriormente, seus relatos eram negativistas, salientando conflitos familiares e afetivos. Os resultados indicam alcance parcial dos objetivos, ao serem observadas melhorias nas relações sociais e afetivas, uma vez que, embora tenha ocasionado momentos de tranquilidade e prazer, os dados do teste estatístico ANOVA apontam que apenas o aumento dos comportamentos assertivos foram estatisticamente significativos, e que a redução dos comportamentos agressivos e passivos não foram estatisticamente significativo.

Já com relação aos comportamentos deficitários e excessivos acadêmicos, a participante se tornou sensível à discriminação de atividades a serem implementadas, muito provavelmente pelo manuseio adequado e pelo cumprimento da agenda de atividades, ainda que não tenha conseguido realizar o cumprimento total da agenda durante as duas semanas de monitoramento. Contudo, novas intervenções precisam ser planejadas para que a participante mantenha o novo padrão comportamental assertivo adquirido como para adquirir novas habilidades sociais, especialmente em relação ao cumprimento de suas atividades.

## MODIFICATION EXCESS-DEFICITS IN AFFECTIVE-SOCIAL RESPONSES: INTERVENTION NECESSARY SOCIAL COMPETENCE

*Abstract: this study aimed from procedures belonging to Behavior Analysis to identify deficits and behavioral excesses in social-emotional-academic relations and, take action on these behavioral patterns and then install classes of alternative behaviors in order to promote more reinforcing consequences to a participant, To conduct this study an experimental design was used in the AB form having a follow-up. The results pointed to the partial achievement of the objectives However, it appears that the intervention procedures seem to have been effective.*

**Keywords:** *Deficits and behavioral excesses. Affective and social skills. Behavior analysis.*

### Referências

- BUENO, L. N.; BUENO, G. N. Modificação de déficits e excessos comportamentais em uma relação conjugal. *Comportamento em Foco*, 3. São Paulo: ABPMC, 2014.
- CABALLO, V. E. *Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais*. Tradução organizada por S. M. Dolinsky. São Paulo: Santos Livraria Editora, 2012.
- CARNEIRO, R. S. et al. A. Qualidade de Vida, Apoio Social e Depressão em Idosos: relação com habilidades sociais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 20, n. 2, p. 229-237, 2007.
- CUNHA, J. A. *Manual de versão em português das escalas de Beck*. São Paulo: Casa do Psicólogo Livraria e Editora, 2001.
- DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. *Inventário de Habilidades Sociais: manual de aplicação, apuração e interpretação*. São Paulo: Casa do psicólogo, 2001.
- \_\_\_\_\_. A. *Psicologia das habilidades Sociais: terapia, educação e trabalho*. 6ª Edição. Petrópolis: Vozes, 2009.
- DERDYK, P. R.; GROBERMAN, S. S. Imitação. In: ABREU, C. N.; GUILHARDI, H. J. (Orgs.). *Terapia Comportamental e Cognitivo-comportamental: prática clínica* (p. 102-110). São Paulo: Editora Roca, 2004.
- FIELD, A. *Descobrendo a Estatística Utilizando o SPSS*. Tradução organizada por L. Viali. 2ª Edição. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FURTADO, E. S.; FALCONE, E. M. O.; CLARK, C. Avaliação do estresse e das habilidades sociais na experiência acadêmica de estudantes de medicina de uma universidade do Rio de Janeiro. *Interação em Psicologia*, v. 7, n. 2, p. 43-51, 2003.
- LAZARUS, A. A. *Terapia Multimodal do Comportamento*. Tradução organizada por U. C. Arantes. 2ª Edição. São Paulo: Manole, 1980.
- LIPP, M. N. *Manual do Inventário de Sintomas de Stress para Adultos de Lipp*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.
- MARCHEZINI-CUNHA, V.; TOURINHO, E. Z. Assertividade e Autocontrole: interpretação Analítico-Comportamental. *Psicologia - Teoria e Pesquisa*, v. 26, n. 2, p. 295-304, 2010.
- MARTIN, G.; PEAR, J. *Modificação de Comportamento: o que é e como fazer*. Tradução

organizada por N. C. Aguirre & H. J. Guilhardi. 8ª Edição. São Paulo: Roca, 2009.

RICH, A. R.; SCHROEDER, H. E. Research issues in assertiveness training. *Psychological Bulletin*, v. 83, p. 1081-1096, 1976.

SKINNER, B. F. *Ciência e Comportamento Humano*. Tradução organizada por J. C. Todorov; R. Azzi. 11ª Edição. São Paulo: Martins Fontes Editora, 2003.