



Instituto Brasiliense de Análise do Comportamento

**A Autoestima na Perspectiva da**  
**Análise do Comportamento**  
Deise de Sousa Timo Meyer

Brasília  
Dezembro de 2011



Instituto Brasiliense de Análise do Comportamento

**A Autoestima na Perspectiva da  
Análise do Comportamento**  
Deise de Sousa Timo Meyer

Monografia apresentada ao Instituto  
Brasiliense de Análise do  
Comportamento como requisito parcial à  
conclusão do curso de especialização.  
Orientadora: Ana Karina C. R. de-Farias

Brasília  
Dezembro de 2011



**Instituto Brasileiro de Análise do Comportamento**

**Folha de Avaliação**

**Título:** A autoestima na Perspectiva da Análise do Comportamento

**Autora:** Deise de Sousa Timo Meyer

**Data da Avaliação:** 09 de dezembro de 2011

**Banca Examinadora:**

---

Prof. MsC. Ana Karina C. R. de-Farias  
Orientadora

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciana Verneque  
Examinadora Convidada

---

Prof. Frederico Veloso  
Examinador Convidado

Brasília  
Dezembro de 2011

À Isabela, Paulo Henrique e Paulo Meyer.

## Sumário

Folha de Avaliação -----	i
Dedicatória -----	ii
Lista de Quadros -----	v
Resumo -----	vi
Introdução -----	1
1. Comportamento Respondente-----	4
2. Comportamento Operante-----	6
2.1. Comportamento Social-----	10
2.2. Comportamento Verbal-----	11
2.2.1. Aprendizagem por Regras-----	16
3. Autoestima na Perspectiva da Análise do Comportamento-----	18
Método-----	23
Descrição do Participante-----	23
A Queixa-----	23
Demandas-----	23
Mandato Terapêutico-----	23
Ambiente e Material-----	24
Procedimento-----	24
Resultados-----	26
Histórico Familiar-----	26
Histórico Sócio-Afetivo-----	27
Histórico Acadêmico-Profissional-----	31
Histórico Médico-Psicológico-----	31

Análises Funcionais-----	32
Resultados Alcançados-----	39
Considerações Finais-----	41
Referências Bibliográficas-----	47
Anexo. Autorização para comunicação oral e publicação de estudo de caso -----	53

## Lista de Quadros

Quadro 1. Análise molares de alguns padrões comportamentais exibidos pela cliente -----	37
---	----

## Resumo

O presente trabalho teve como objetivo diferenciar a utilização do termo autoestima (sobretudo, no que se refere aos determinantes do comportamento) na linguagem cotidiana e na linguagem científica, especialmente para a Análise do Comportamento. Na linguagem cotidiana, a autoestima é empregada no sentido de causalidade para alguns comportamentos (sentimentos e operantes), coerente com a visão mentalista da nossa sociedade. A Análise do Comportamento se opõe a essa visão, e define a autoestima como um sentimento, produto de contingências de reforçamento positivo de origem social. Para exemplificar como a autoestima é entendida a partir dos princípios da Análise do Comportamento, foi apresentado um estudo de caso, o qual ilustra como a história de reforçamento/punição social e contingências aversivas em vigor geraram sentimentos e comportamentos de baixa autoestima em uma cliente de 26 anos de idade. Verificou-se que o padrão comportamental de baixa autoestima foi aprendido a partir da história de reforçamento, modelação e regras. As estratégias utilizadas, sobretudo as análises funcionais da vida da cliente, foram importantes para esclarecer as contingências atuais e como ela se estabeleceu a partir da sua história. Possibilitaram o reforçamento diferencial para outras classes de comportamentos que poderiam gerar melhores condições de reforço, favoreceram o autoconhecimento, especialmente, para os determinantes da baixa autoestima, levando a cliente a elaborar novas regras e a se expor gradativamente às novas situações, produzindo a mudança comportamental.

**Palavras-chave:** autoestima, baixa autoestima, linguagem cotidiana, linguagem científica, Análise do Comportamento



A nossa comunidade verbal privilegia a utilização do termo autoestima, presente tanto na linguagem cotidiana como na Psicologia, para a explicação de alguns comportamentos. Na linguagem cotidiana, o termo parece ter diversos usos, embora seja referido, com maior frequência, no sentido de causalidade, ou seja, como uma coisa ou entidade mental responsável por causar determinados comportamentos e sentimentos nos indivíduos. Como exemplo disso, há frases muito comuns encontradas em livros de autoajuda e em algumas abordagens psicológicas de visão mentalista do tipo: “A sua autoestima afeta diretamente tudo o que você faz, afeta o seu trabalho, sua vida social, seus estudos” e “é a auto estima que determina se você é capaz de dominar os problemas do dia a dia e sua capacidade de se respeitar e fazer valer os seus direitos e suas necessidades” (Abreu, 2012).

Na reportagem da Revista ISTOÉ Independente, com o título “Enxergue seu Valor e Construa a Autoestima”, Frutuoso (2009) dá o exemplo de duas empresas brasileiras que investiram em programas com foco na autoestima dos seus empregados, baseadas na crença de que a equipe em equilíbrio apresenta melhores resultados, é comprometida e responsável. Além disso, estando serenos, os funcionários teriam maior capacidade de lidar com as cobranças e pressões do mercado. A autora acrescenta que a confiança em si não exclui a tristeza e os erros. Porém, ajuda a lidar melhor com as adversidades, analisar os problemas, aprender com eles e seguir em frente.

Segundo Caixeta (2009), a Psicologia, ao utilizar palavras amplamente disseminadas no cotidiano, apresenta dificuldade de definir tais termos, muitas vezes recorrendo a explicações que fogem do âmbito científico, ou mesmo adota uma postura reducionista.

Chiesa (1994/2006) relata que, antes de chegarmos à ciência do comportamento, fomos modelados pela nossa comunidade verbal a descrever o comportamento nos termos da linguagem cotidiana, cujas definições carecem de uma precisão característica de uma definição científica. A autora ressalta que as suposições e as classificações pré-científicas da linguagem cotidiana podem ou não ser úteis para uma análise científica do comportamento.

Tendo em vista a dificuldade com a linguagem cotidiana, Danna e Matos (1999) chamam a atenção para a importância do uso da linguagem científica pelos cientistas do comportamento no desempenho de sua atividade profissional e apresentam algumas características importantes da linguagem: (1) a objetividade, que se refere à descrição dos fenômenos observados, buscando eliminar todas as impressões pessoais e subjetivas que o observador possa ter e interpretações que ele possa dar acerca dos fatos; e (2) a clareza e precisão. Para que a linguagem seja considerada clara e precisa ela deve: (a) obedecer aos critérios de estrutura gramatical do idioma; (b) usar termos cujos significados não sejam ambíguos para a comunidade que terá contato, ou seja, as palavras usadas são frequentemente aceitas na comunidade como referentes a certos fenômenos e eventos e não a outros; (c) indica as propriedades definidoras dos termos, fornecendo referências quantitativas e empíricas nas situações em que o relato pode ser utilizado em comunidades diferentes (leigos e/ou cientistas das diferentes áreas de conhecimento) ou quando, mesmo na comunidade restrita, os termos sem a indicação dos referenciais podem ser relacionados pelo leitor a eventos de diferentes naturezas e magnitudes.

O Behaviorismo Radical, como uma filosofia da ciência, se preocupa com a precisão na terminologia e vê como imprudente a prática de adotar sem críticas os termos da linguagem cotidiana, especialmente no que se refere aos determinantes do comportamento. Por isso, propõe o uso de uma terminologia baseada nos princípios da Análise do Comportamento.

A ciência Análise do Comportamento tem como seu objeto de estudo o comportamento, que é definido como a interação do organismo com o ambiente (Marçal, 2010; Matos, 1997; Todorov, 1989). Essas interações são descritas por meio de relações de contingências, ou seja, relações de dependência entre comportamento e eventos ambientais (Marçal, 2010; Matos, 1997; Skinner, 1953/1998). Portanto, a busca dos determinantes da ocorrência do comportamento está na interação do organismo com o meio.

Para essa abordagem, o comportamento “sofre” influência de três tipos de variação e seleção: (1) a seleção filogenética, que é a evolução ao longo do tempo biológico de populações de organismos e suas características, tais como características fisiológicas e alguns traços comportamentais; (2) seleção ontogenética, a modelagem do comportamento por suas consequências, durante a vida do organismo individual. Para Skinner, esse seria o nível de maior interesse para a Psicologia, uma vez que são os determinantes do comportamento mais relacionados à subjetividade e a individualidade de cada ser; e (3) a seleção cultural, a sobrevivência de padrões de comportamento à medida que são passados de um indivíduo para outros (Catania, 1998/1999; Moreira & Medeiros, 2007; Skinner, 1981/2007).

Skinner argumenta que, ao se utilizar a palavra “causa” em Psicologia, deve-se levar em consideração estes três níveis de análise do comportamento. O autor nega com veemência a atribuição de causa do comportamento aos eventos mentais hipotéticos, como traços de personalidade, emoções, vontade, desejo, impulso e outros. Esses eventos são tidos como comportamentos e como tal devem ser explicados, e não serem considerados como causa de outros comportamentos. Portanto, diante da necessidade de explicar, prever e controlar o comportamento faz-se imperativo analisá-lo funcionalmente, buscando no ambiente externo e interno os seus determinantes (Moreira & Medeiros, 2007).

A análise funcional (ou análise de contingências) consiste numa poderosa ferramenta com a qual os analistas do comportamento trabalham. Para tanto, é importante o conhecimento de alguns tipos de comportamentos, apresentados abaixo.

### **1. Comportamento Respondente**

O conceito e a investigação do comportamento respondente surgiram a partir dos estudos de Ivan Petrovich Pavlov. O experimento de Pavlov, segundo Moreira e Medeiros (2007), visava estudar o reflexo salivar (alimento na boca eliciando resposta de salivação). Com o cão preso em arreios e com um pequeno corte próximo às suas glândulas salivares, Pavlov introduziu uma mangueira, a fim de medir a quantidade de saliva produzida pelo cão em função da qualidade de comida que era apresentada a ele. Acidentalmente, Pavlov descobriu que outros estímulos, além da comida, também produziam respostas de salivação: a visão da comida onde o alimento era apresentado, o som das pegadas do experimentador ao chegar ao laboratório e a aproximação da hora em que os experimentos eram frequentemente realizados.

Após essas descobertas, o experimento consistia em emparelhar o som da sineta, estímulo neutro (NS) para a resposta de salivação com a comida, estímulo incondicionado (US). A salivação era a resposta incondicional (UR). Após várias repetições, o condicionamento foi estabelecido, criou-se um reflexo condicional; o som da sineta eliciava a salivação antes que a comida fosse apresentada. O som da sineta é agora um estímulo condicional (CS), e a salivação eliciada pelo som da sineta é uma resposta condicionada (CR).

Ao condicionamento pavloviano, Skinner deu o nome de condicionamento respondente. O condicionamento respondente é importante para o estudo das emoções, visto que estas são

comportamentos respondentes, ou seja, são em grande parte, relações confiáveis entre estímulos antecedentes (variáveis independentes) e respostas (variáveis dependentes). Se os organismos podem aprender novos reflexos, também podem aprender a sentir respostas emocionais que não estão presentes no seu repertório comportamental quando nascem (Moreira & Medeiros, 2007).

J. B. Watson, em 1920, realizou um experimento para mostrar como o condicionamento amplia os controles das emoções. Tal experimento tinha o propósito de verificar, por meio do condicionamento pavloviano, se um ser humano aprenderia a ter medo de algo que não tinha. Para a criança Albert, de 11 meses de idade, Watson mostrou um rato (NS) nunca antes temido e emparelhou a presença do rato com algumas apresentações de um som súbito, produzido pela batida do martelo em uma haste de metal que estava próxima à cabeça da criança. O som amedrontava a criança e servia como eliciador incondicionado (US) no paradigma pavloviano. Após algumas repetições, a presença do rato (CS) passou a eliciar, em Albert, uma resposta de medo (CR). Watson concluiu que Albert aprendeu a ter medo do rato (Millenson, 1975). Com esse experimento, entende-se que as emoções são respostas reflexas e, por isso, são tão difíceis de serem controladas.

O condicionamento reflexo apresenta um fenômeno chamado de generalização respondente, que se refere a estímulos que se assemelham fisicamente ao estímulo condicionado e, por isso, também podem passar a eliciar a resposta condicionada em questão. No experimento com o pequeno Albert, Watson verificou que outros estímulos semelhantes ao rato (SC) como barba branca, animal de pelúcia e cachorro branco, também eliciaram respostas de medo, sem terem sido diretamente emparelhados ao som (Moreira & Medeiros, 2007).

Um exemplo prático do dia a dia sobre o condicionamento respondente decorre do fato de algumas palavras possuírem uma forte carga emocional, como, por exemplo, a palavra gorda. Na sociedade brasileira, tem-se que o padrão corporal estabelecido é o da magreza, a mulher com corpo malhado e com muitos músculos. A sociedade não dá chance à mulher gorda, desde os assentos em transportes públicos serem pequenos e pouco resistentes, até eliminação sumária em concurso público. Ceribelle (2011) apresenta reportagem sobre três professoras aprovadas em concurso público que foram descartadas por serem obesas. Pode-se dizer que houve um pareamento entre a palavra gorda e uma série de estímulos aversivos e punitivos, que estabeleceram um valor negativo para essa palavra no universo feminino. Assim, o simples pronunciar da palavra gorda para a maioria das mulheres provoca uma série de respondentes muito desagradáveis, como ansiedade e angústia (Souza, 2011).

Até aqui foi possível entender que há comportamentos respondentes inatos, mas que alguns podem ser aprendidos por meio do condicionamento respondente. Entretanto, ele não é único, existe outro tipo de aprendizagem, que consiste no condicionamento operante.

## **2. Comportamento Operante**

É o comportamento que engloba a maioria dos comportamentos dos organismos. Skinner (1953/1998) deu o nome de operante no sentido de que “o comportamento *opera* sobre o ambiente para gerar consequências” (p. 71). Entender o comportamento operante possibilita a compreensão de como se dá o aprendizado das habilidades e do conhecimento, ou seja, falar, ler, escrever, raciocinar e, também, sobre as características de cada um desses comportamentos.

Uma propriedade relevante do comportamento operante é que ele pode ser afetado por suas consequências (Catania, 1998/1999). No processo de condicionamento operante, as

consequências determinarão se os comportamentos que as produziram ocorrerão ou não outra vez ou se ocorrerão com maior ou menor frequência (Skinner, 1953/1998).

O autor ressalta ainda que a única maneira de dizer que um estímulo é reforçador (i.e., fortalece a resposta) para um indivíduo, sob dadas condições, é verificar um aumento na frequência da resposta que o produz. Os estímulos que se verifica serem reforçadores são de dois tipos: positivos e negativos. No primeiro caso, a apresentação desses estímulos, o acréscimo de alguma coisa à situação – como, por exemplo, água, comida ou contato sexual – produz aumento na probabilidade futura da resposta que os produziram. O aumento da probabilidade da resposta após o processo é denominado de reforçamento positivo. Por exemplo, ouvir uma boa música produz reforçamento positivo para ligar o rádio. Por outro lado, denominam-se reforçamento negativo os processos nos quais a remoção de alguma coisa da situação – como, por exemplo, de muito barulho, de uma luz muito brilhante, de calor ou de frio extremos, ou de choque elétrico – produz aumento da resposta. Os estímulos cuja remoção fortalece a resposta são denominados de reforçadores negativos. Por exemplo, livrar-se de uma dor de cabeça produz reforçamento negativo para tomar um analgésico (ou seja, a resposta de tomar um analgésico torna-se mais provável, futuramente, após ele ter eliminado a dor – estímulo reforçador negativo).

O reforçamento negativo apresenta duas classes de comportamentos: fuga e esquiva. As respostas de fuga são aqueles operantes que permitem a um indivíduo eliminar reforçadores negativos (estímulos aversivos) que estão presentes: é o caso de uma pessoa que, diante de críticas e discussões, que são estímulos aversivos para ela, sai do ambiente e deixa a outra falando sozinha. Já as respostas de esquiva são operantes que permitem que o indivíduo previna a ocorrência de estímulos aversivos. Assim, uma pessoa que não quer ouvir críticas a seu respeito evita encontrar-se com alguém que é muito crítico ou evita emitir

comportamentos que têm probabilidade de serem criticados (Baldwin & Baldwin, 1986/1998).

Uma vez que o operante foi reforçado e se torna comum numa dada situação, não há garantia de que, no futuro, a frequência da resposta permaneça a mesma. Quando há interrupção de qualquer reforçamento, seja positivo ou negativo, que mantinha um dado operante, a frequência desse operante diminui, ocorrendo o processo de extinção operante. Esse processo pode ocorrer também quando há menos reforçamento disponível a um comportamento do que o disponível a outro comportamento alternativo. É o caso em que se deixa de comprar num supermercado X quando se descobre que é menos recompensador comprar lá que no supermercado Y (Baldwin & Baldwin, 1986/1998).

O comportamento pode resistir à suspensão do reforço e continuar a ocorrer. A isto se dá o nome de resistência à extinção, que é definida como o tempo ou o número de vezes que um indivíduo continua emitindo um comportamento após a suspensão do seu reforço. Na nossa sociedade, os indivíduos cujos comportamentos apresentam alta resistência à extinção são conhecidos como perseverantes, empenhados, cabeças-duras ou teimosos, ou seja, os indivíduos continuam a se comportar mesmo na ausência de reforço. Já os indivíduos que apresentam baixa resistência à extinção são aqueles que desistem mais facilmente de suas atividades. Essa diferença, na qual uns resistem mais que outros, está diretamente relacionada à história de reforçamento ou história de aprendizagem de cada um. Existem alguns fatores que influenciam a resistência à extinção: número de reforços anteriores (quanto mais um comportamento é reforçado, mais resistente à extinção ele será); custo da resposta (quanto mais esforço é necessário para emitir um comportamento, menor será sua resistência à extinção); e esquemas de reforçamento, que consistem em diferentes critérios para a liberação dos reforçadores e, por isso, produzem padrões variados na frequência do responder (o



comportamento que às vezes é reforçado e às vezes não o é – reforçamento intermitente – se tornará bem mais resistente à extinção que um comportamento reforçado continuamente) (Moreira & Medeiros, 2007).

Até aqui, verificou-se que determinadas consequências, tidas como reforçadoras, têm o poder de aumentar a frequência do comportamento que elas produzem. No entanto, existe uma relação, a punição, em que as consequências do comportamento o tornam menos provável.

A punição, de acordo com Skinner (1953/1998), é a técnica de controle mais comum na vida moderna. Está presente em vários segmentos da sociedade: nos sistemas legais e policiais, com multas, açoitamentos e encarceramento; no sistema religioso, com penitências, excomunhão; na educação, com as advertências e suspensões; e no contato pessoal, onde o controle se dá com censuras, admoestações, desaprovações e outros. Tudo isso é feito a fim de eliminar comportamentos inadequados, indesejáveis e até ameaçadores do repertório humano.

Moreira e Medeiros (2007) expõem dois tipos de punição: a punição positiva é uma contingência em que um comportamento produz a apresentação de um estímulo aversivo que reduz sua probabilidade de ocorrência futura como, por exemplo, a criança que diz um “palavrão” ao pai e este lhe dá um tapa na boca (estímulo aversivo), diminuindo a frequência de falar o “palavrão” novamente. Já a punição negativa está relacionada à retirada do estímulo reforçador como, por exemplo, o filho que tira notas baixas no colégio e, então, deixa de sair com os colegas no final de semana, passa a se comportar diferentemente.

Os autores afirmam ainda que, se por um lado a punição se mostra eficiente, no sentido de suprimir um comportamento inadequado ou indesejável de forma mais imediata, por outro lado, apresenta alguns efeitos colaterais, tais como eliciação de respostas emocionais

aversivas, supressão de outros comportamentos além do punido, emissão de respostas incompatíveis ao comportamento punido e contracontrole, que tornam seu uso desaconselhado por vários autores comportamentais.

Ao estudar a extensão do controle que o ambiente exerce sobre o comportamento, especialmente no que se refere à ação dos estímulos reforçadores e punitivos, em relação ao homem, é importante considerar o meio social, já que é com ele que o indivíduo interage.

## **2.1. Comportamento Social**

O comportamento social definido por Skinner (1953/1998) é “o comportamento de duas ou mais pessoas em relação a uma outra ou em conjunto em relação ao ambiente comum” (p. 325). Segundo este autor, o comportamento surge quando uma pessoa torna-se parte de um ambiente de outra. Se é parte do ambiente, deve-se entender o outro como alguém que estabelece ocasião e/ou libera consequências de respostas em contingências sociais.

No âmbito do comportamento social, dá-se importância especial a reforçadores como a atenção, aprovação, afeição, cumprimentos e elogios, os quais são considerados como reforçadores condicionados generalizados. Já os punidores condicionados generalizados são respostas como críticas, desaprovação, desprezo e insulto.

Os reforçadores condicionados generalizados são reforçadores que aumentam a probabilidade de ocorrência de uma resposta, dependem de uma história de aprendizagem e têm dupla função: estímulo discriminativo para o comportamento que o sucede e reforço para o que o antecede. São generalizados, pois servem de ocasião para várias respostas diferentes (Moreira & Medeiros, 2007). É o caso da atenção social: as crianças aprendem comportamentos de uma classe de respostas conhecida como “comportamento de chamar atenção”, que incluem respostas como dizer algo, lutar, representar, dar birra, pular e criar

problemas. Se a criança diz “olha mamãe, o desenho que fiz”, é provável que o comportamento de chamar atenção atraia a atenção da mãe, como também, ouvir um elogio do tipo: “seu desenho está lindo, minha filha”.

De acordo com Baldwin e Baldwin (1986/1998), uma parte do comportamento social é aprendida ou modificada pela observação de outras pessoas se comportando. No comportamento de imitação, uma pessoa tende a imitar o comportamento exibido pelo modelo se gostam dele ou o respeitam, se o modelo dá sinais de prazer, se estão em um ambiente onde imitar a “performance” do modelo é reforçada e, principalmente, conseguir as mesmas consequências reforçadoras que o modelo conseguiu ao emitir o comportamento.

Moreira e Medeiros (2007) relatam que novos comportamentos podem surgir a partir dos comportamentos que já existem no repertório comportamental da pessoa. A aprendizagem de novos comportamentos derivados de outros ocorre por um processo denominado modelagem. A modelagem envolve reforçamento diferencial (que consiste em reforçar algumas respostas que obedecem a algum critério e em não reforçar outras respostas similares) e aproximações sucessivas (exigir gradualmente comportamentos mais próximos do comportamento-alvo), a fim de ensinar um novo comportamento. A vantagem de tal procedimento é a probabilidade de criar e manter comportamentos que ainda não surgiram no repertório da pessoa e, ainda, enfraquecer comportamentos indesejáveis sem a utilização da punição.

## **2.2. Comportamento Verbal**

A definição de comportamento verbal refere-se a um tipo especial de comportamento operante mantido por consequências mediadas por outra pessoa (o ouvinte), que foi modelada por uma comunidade verbal para operar como tal (Barros, 2003; Matos, 1991).

Diante de tal definição, tem-se que na análise do comportamento verbal são utilizados os mesmos conceitos já elaborados no estudo do comportamento operante, assim como os processos (e.g., reforçamento, extinção, discriminação) que podem ocorrer em relações operantes. A sua particularidade em relação aos outros comportamentos resulta do fato de que o comportamento verbal não opera diretamente sobre o ambiente, a alteração no ambiente é sempre mediada por um ouvinte. Este reforça o comportamento do falante, promovendo o reforço mediacional. Além disso, o ouvinte foi especialmente treinado pela comunidade verbal para operar como tal. Dessa forma, diz-se que o ouvinte e falante precisam pertencer à mesma comunidade verbal (Barros, 2003). Por exemplo, um casal está em frente à televisão assistindo a um filme. A mulher sente sede e diz: “Amor, você busca água pra mim?” O marido levanta-se, vai até a cozinha e traz água para ela. Nota-se que, nesse caso, o reforço foi mediacional, isto é, proporcionado pelo marido, que entendeu o pedido da esposa (i.e., seu comportamento ficou sob controle do estímulo verbal apresentado por ela) e reforçou a resposta verbal emitida por ela, ao trazer a água.

Barros (2003) e Medeiros (2001) apresentam alguns aspectos relevantes da visão skinneriana sobre o comportamento verbal: (1) abandono do termo linguagem, por este fazer referência à investigação do comportamento verbal ressaltando aspectos topográficos e não os aspectos funcionais da relação entre falante e ouvinte; (2) rejeição ao entendimento de que palavras ou frases comunicam ideias. Para Skinner, ao emitir palavras ou frases, o falante está se comportando sob controle de estímulos, e a emissão destes comportamentos foi selecionada por uma história de reforço, na qual o comportamento do falante foi reforçado em situações semelhantes no passado; e (3) discordância da noção tradicional de significados de nomes próprios, segundo a qual as palavras nomeiam os seus significados e são armazenadas com algum formato no aparato cognitivo. Conforme Skinner, o significado das

palavras e das sentenças está nas práticas da comunidade verbal. Uma palavra significa as situações ambientais nas quais ela é emitida, sendo tal resposta reforçada pela comunidade verbal, ainda que ocasionalmente.

Considerando as fontes de controle do comportamento verbal e o seu efeito sobre o ouvinte, Skinner (1978/1957) identifica e descreve oito categorias funcionais do comportamento verbal: mando, tato, ecoar, copiar, tomar ditado, ler, o intraverbalizar e o autoclítico. Contudo, no presente trabalho, serão apresentadas apenas quatro categorias para a compreensão do comportamento verbal.

De acordo com Barros (2003), o comportamento de mando é a resposta verbal, vocal ou motora, controlada por eventos privados, ligada a estados motivacionais ou afetivos e mantida por consequências que reduzam a privação geradora dos quadros motivacionais antecedentes. Os repertórios de mandos são instalados em situações nas quais esses operantes, quando emitidos, diminuem a privação ou a estimulação aversiva. São exemplos de mandos: dar ordens, fazer pedido, dar conselhos, mencionar os reforçadores de que estão privados, e outros.

O comportamento de tatear é a resposta verbal, vocal ou motora, controlada por estímulos discriminativos não verbais, mantidas por consequências sociais não verbais, quando existe identidade funcional (arbitrária e culturalmente estabelecida) entre o estímulo discriminativo e a resposta. Um exemplo de tato é a menina descrever para suas amigas como foi seu primeiro beijo. Medeiros (2001) acrescenta ainda que a comunidade verbal provê o reforço condicionado generalizado no sentido em que ele, historicamente, precedeu outros reforços mais específicos. São exemplos desse tipo de reforço numa interação verbal: “hum-hum”, “entendo”, “concordo” e “sim”.

Já o comportamento de intraverbalizar é a resposta verbal, vocal ou motora, controlada pelo próprio comportamento verbal do falante (ou controlada pelo comportamento verbal de outrem, cujo fluxo de comportamento verbal o falante está acompanhando) e mantida por reforçamento social. Há uma relação arbitrária entre a resposta verbal e o estímulo verbal que é dada pela comunidade verbal, não havendo uma correspondência ponto-a-ponto entre o estímulo e a resposta. Exemplos de intraverbais são os sinônimos, recitar uma oração, fazer uma contagem (“1, 2, 3, 4, ...”) e, diante da expressão: “Boa tarde!”, o ouvinte responde: “Olá, tudo bem?”.

O autoclítico é a resposta verbal, vocal ou motora, controlada pelo próprio comportamento verbal (antecedente, simultâneo ou concorrente) do falante, na qual articula, organiza ou modifica as respostas verbais que a controla. Isso quer dizer que este comportamento consiste em unidades de comportamento verbal que comentam, qualificam, enfatizam, coordenam e alteram a função de outros comportamentos verbais. O tom de voz pode funcionar como um autoclítico, no sentido em que pode alterar a função de tatos e mandos emitidos. Em tom de ironia (um autoclítico), o tato “você é tão corajoso!” pode ter a função de uma crítica.

Medeiros (2002) apresenta três tipos de manipulação do comportamento verbal em decorrência das consequências do controle aversivo. Essa manipulação resulta em uma topografia da resposta verbal que passa a ser controlada, principalmente, pelas consequências a serem providas pelo ouvinte e não pelo contato com ambiente.

Os mandos disfarçados de tatos são respostas verbais que possuem topografia de tatos, mas que estão sob o controle de reforçadores específicos disponibilizados pelo ouvinte. Considere o seguinte exemplo: a paciente está no consultório e, quando o médico está prescrevendo a sua medicação, ela comenta: “nossa, esse mês já gastei tanto com remédios!”.

Ao ouvir isso, o médico lhe dá caixas de amostras grátis da medicação. Essa resposta tem a forma de tanto, entretanto, está sob controle específico do ouvinte, ou seja, o médico dar-lhe as amostras grátis. Provavelmente, em situações anteriores, teve seu comportamento de tecer meros comentários sobre seu estado de privação seguido pela obtenção de reforçadores, ou ainda, seu comportamento de emitir um mando direto, “Doutor, dá-me as amostras grátis?”, foi punido.

Mando distorcido é a emissão de uma resposta verbal com formato de mando, mas que, na verdade, está sob o controle de outra operação estabelecida e não daquela especificada pela topografia da resposta verbal. Nessa manipulação, o falante pede uma coisa, mas quer outra, tal como na expressão: “O que você vai fazer no sábado à noite?” quando, na verdade, gostaria de convidar o ouvinte para sair sábado à noite. Tatos distorcidos também são manipulações comuns. Quando um indivíduo relata um comportamento e tal relato é punido pelo ouvinte, quem sofre a maioria dos efeitos da punição é o relato e não o comportamento relatado. Assim, o relato pode ser distorcido para que comportamento punido continue sendo emitido, porém sem punição. Um exemplo que acontece com algumas adolescentes é dizer à mãe que saiu com as colegas, quando, na verdade, foi encontrar-se com o namorado. Estar com o namorado é muito reforçador, porém, ao relatar à mãe que estava com ele, seu relato foi punido. Para continuar saindo com o namorado e não “ser punida”, ela modificou o relato para que o comportamento reforçador, sair com namorado, continue ocorrendo.

Como se pode ver o estudo do comportamento verbal é complexo e exige muita destreza por parte dos analistas do comportamento; todavia, existe uma função muito simples e clara deste comportamento, que é a instrucional ou a possibilidade de formular e seguir regra.

**2.2.1. Aprendizagem por Regras.** A aprendizagem de alguns comportamentos pode ocorrer por meio de regras ou instruções (leis, conselhos, dicas, orientações e outros).

Regras são definidas como operantes verbais que podem exercer diferentes funções: como estímulos discriminativos verbais que especificam contingências; como estímulos antecedentes que podem alterar a função de outros estímulos (quando um estímulo discriminativo que antes evocava um comportamento passa a evocar outro quando este é especificado pela regra); e podem funcionar também como operações estabelecedoras, uma vez que podem evocar comportamentos e alterar, momentaneamente, a função reforçadora de estímulos (Albuquerque, 2001; Silva & de-Farias, 2010).

Uma pessoa aprende a seguir regras quando o comportamento de segui-las leva ao reforçamento. Matos (2001) contribui com um exemplo de uma situação hipotética de trânsito na qual, diante de uma placa dizendo “Tráfego interrompido há 500m. Utilize o desvio”, o indivíduo segue para uma via alternativa a fim de chegar onde pretende, evitando o local onde há problemas. A isso, dá-se o nome de controle por contingências culturais ou controle do comportamento por regras.

Contingências sociais variadas, geralmente, mantêm o seguimento de regras. Entre as consequências que podem reforçar um comportamento de atender a um pedido podem estar o agradecer a pessoa que fez o pedido, evitar magoá-la, deixar em débito aquele que pediu (possivelmente, ele poderá retribuir mais tarde), fazer com que a pessoa vá embora, dentre outros (Catania, 1998/1999).

Segundo Jonas (1997), é a partir da comunidade verbal que o indivíduo aprende a descrever seu comportamento e a identificar as variáveis das quais esse comportamento é função. A descrição assim gerada ainda não é uma regra, todavia, tanto o indivíduo que faz a descrição, como o seu ouvinte, podem usar a descrição para ordenar seu próprio



comportamento e, assim, estarão construindo novas regras. Quando estas descrições controlam outros comportamentos do descritor ou do ouvinte, elas deixam de ser descrições e se tornam regras. Quando elas são formuladas e reformuladas pelos indivíduos cujo comportamento passam a controlar, estas passam a ser autorregras. Autorregras são definidas como “estímulos verbais especificadores de contingências que são produzidas pelo comportamento verbal do próprio indivíduo a quem estas contingências se aplicam” (Jonas, p. 145).

Indivíduos que tiveram história de punição social podem desenvolver sentimento de baixa autoestima, assim como formular autorregras muito importantes sobre seu valor e sua capacidade. Hoje, mesmo as contingências sendo diferentes, em situações em que há chance de êxito ou de não haver punição, regras como “não sou capaz” ou “eu não dou conta” controlam o comportamento de esquiva de se expor, de tentar, favorecendo aquisição de padrões comportamentais de dependência, comodismo e outros.

Baum (1994/1999) sugere que, para entender o comportamento governado por regras, é preciso diferenciá-lo do comportamento diretamente modelado pelas contingências. Enquanto o comportamento controlado por regras depende do comportamento verbal de alguém, o comportamento modelado pelas contingências requer somente a interação com as contingências.

Outra diferença apresentada pelo autor refere-se ao fato de que os comportamentos controlados por regras podem apresentar insensibilidade às contingências, ao passo que comportamentos aprendidos pelo contato direto com as contingências são mais sensíveis às suas consequências. Ambos controlam o comportamento do indivíduo, todavia o primeiro se dá por intermédio de um estímulo discriminativo verbal e o segundo pela consequência produzida.

A insensibilidade às contingências pode ser identificada, especialmente, quando indivíduos que vivenciaram situações de humilhação, críticas e rejeição, ainda na infância, desenvolvendo repertório deficiente e autorregras negativas: mesmo na adolescência e idade adulta, quando as contingências tendem a mudar, em razão do repertório deficiente e das autorregras negativas, o comportamento novo não é aprendido porque esses indivíduos não se expõem ao novo.

### **3. Autoestima na Perspectiva da Análise do Comportamento**

Segundo Skinner (1974/2006), o conhecimento sobre si próprio tem sua origem social: o indivíduo passa a se perceber a partir do outro, ou seja, é a comunidade verbal que ensina o indivíduo a descrever seus comportamentos e manifestações corporais. Ao mesmo tempo, utiliza-se de palavras para ensinar aos indivíduos a nomear seus estados e manifestações corporais, que ocorrem na interação entre o indivíduo e seu ambiente físico ou social. Tais palavras referem-se aos sentimentos e emoções.

Guilhardi (2002a) define a autoestima como sentimento, produto de contingências de reforçamento positivo de origem social. Assim, sempre que o indivíduo emite comportamentos que são bem aceitos pela comunidade social, esta os reforça positivamente, isto é, disponibiliza reforço social generalizado positivo. Essa condição favorece o aumento do sentimento de autoestima. Do contrário, os comportamentos do indivíduo que não são aceitos socialmente produzem consequência negativa ou são punidos e estão relacionados à baixa autoestima.

O autor supracitado, em outro artigo (Guilhardi, 2007), chama a atenção para o fato de que, embora a descrição e o manejo das contingências permitam identificar a origem dos comportamentos e sentimentos, estes não são causas da autoestima. A autoestima não é uma

coisa que existe na pessoa e a mova ou a faz sentir, é um conceito inventado e empregado com exagerada frequência pela comunidade verbal e, somente nesse nível, deve ser utilizado. Disso, decorre a importância de identificar quais são os estímulos discriminativos para que a emissão do termo autoestima seja reforçada pelos membros de um determinado grupo social. Geralmente, as pessoas dizem que alguém tem baixa (ou elevada) autoestima sob controle de verbalizações que alguém faz sobre si mesmo, comportamentos públicos que a pessoa emite e sentimentos que relata ou apresenta, todos pertencentes a uma mesma classe de comportamentos tida pela comunidade verbal como classe de comportamentos e sentimentos de baixa (ou elevada) autoestima.

Silva e Isidro-Marinho (2003) relatam que um ambiente hostil pode levar as pessoas a se sentirem insignificantes, sem valor e podem sentir-se culpadas porque se consideram incapazes de promover ou adquirir o reforço desejado (e.g., o afeto do outro). As contingências, em termos de ambiente hostil, inibem o comportamento, promovem o desenvolvimento de eventos privados, a partir dos quais a pessoa se responsabiliza pelo seu próprio fracasso e não discrimina como o ambiente pode levá-la a se sentir como se sente.

As pessoas tendem a acreditar mais no que os outros dizem. Então, em situações sociais em que o comportamento é frequentemente punido (i.e., críticas, humilhações e rejeição), a pessoa passa a se ver de maneira inadequada. A ausência de autoconhecimento pode sinalizar alguém que acredita nas críticas que os outros lhe fazem por certos comportamentos, roupas que veste, aparência física e outros. Além disso, esta pessoa tende a não observar outras classes de respostas que foram reforçadas no passado. Nesse sentido, há supressão de respostas punidas e outras semelhantes. Disso, resulta uma pessoa inibida, que se sente insegura diante de situações de exposição social e apresenta *déficit* de repertório assertivo. O

controle aversivo favorece o aparecimento de respostas emocionais negativas e um repertório de fuga e esquiva.

Os autores afirmam ainda que o indivíduo tende a ficar sob controle de estímulos que sinalizem a não valorização do outro e, diante disso, pode emitir comportamentos agressivos. Para ele, é uma forma de defender-se da humilhação (o não querer do outro); entretanto, daí decorre uma cadeia de comportamentos inassertivos observada no exemplo: diante de algum comentário sobre alguma idéia, o indivíduo sente-se inferior e agride o outro como se estivesse defendendo a autoestima, e o outro se afasta. Nesse momento, pode-se confirmar a sensação de inferioridade e a regra de que “os outros não gostam de mim”. A outra pessoa se afastou em função da agressão e o indivíduo fica pensando que é porque foi rejeitado. A outra pessoa apenas contra argumentou uma idéia, mas o indivíduo se sentiu ofendido. A falta de discriminação das contingências expostas e o repertório inassertivo geram, em longo prazo, o desgaste nas relações interpessoais e o isolamento social.

Caixeta (2009) menciona que as manipulações do comportamento verbal também estão presentes no repertório de indivíduos com baixa autoestima. Um exemplo disso é a pessoa se descrever de forma depreciativa, a fim de que o outro argumente, fornecendo-lhe elogios. Nesse caso, a fala depreciativa seria um mando disfarçado mantido pelos elogios. Ao mesmo tempo, ao receber reforçadores falando mal de si mesma, a pessoa passa a ficar sob controle dos estímulos que foram reforçados anteriormente (i.e., os próprios defeitos), ignorando suas qualidades.

Outra classe de comportamentos e sentimentos que se desenvolve, simultaneamente, ao sentimento de autoestima é a autoconfiança, definida como produto de contingências de reforçamento não sociais. A autoconfiança se desenvolve a partir da emissão de comportamentos que produzem consequências reforçadoras no ambiente, consequências estas

que fortalecem tais comportamentos (Guilhardi, 2002a). Nesse caso, quando uma criança ganha um jogo “quebra-cabeça” e, ao montá-lo, consegue formar a figura proposta, tem-se que o comportamento de encaixar as peças foi reforçado pela imagem construída. O sentimento de autoconfiança está relacionado aos comportamentos bem sucedidos.

Segundo o autor supracitado, a autoconfiança é um sentimento que surge das contingências de reforçamento tanto positivo como negativo. Geralmente, a pessoa que tem autoconfiança apresenta características de ser segura e confiante, isso significa que a pessoa discrimina quais comportamentos deve emitir a fim de alcançar reforços positivos ou remover eventos aversivos. Já o comportamento de “ter iniciativa” significa que, num contexto determinado, a pessoa emite a resposta adequada (i.e., aquela que produz consequência gratificante ou remove a estimulação aversiva), sem a ajuda de outras pessoas.

De modo contrário, as pessoas que apresentam padrão comportamental de baixa autoconfiança emitem expressões verbais como: “eu não consigo”, “eu não sou capaz”, “tenho dificuldade de lutar pelas coisas que almejo”, e comportamentos como evitar tomar decisões e iniciativas, evitar engajar-se em novas atividades, desistir prontamente de cumprir uma tarefa diante das primeiras dificuldades apresentadas, e outros (Guilhardi, 2007).

Os sentimentos de baixa autoestima e baixa autoconfiança podem se desenvolver durante toda a vida da pessoa. Para que isso aconteça, basta que as contingências que lhes dão origem continuem presentes e funcionalmente ativas (Guilhardi, 2002a).

Silva e Isidro-Marinho (2003) afirmam que o terapeuta, ao ouvir alguém dizer que está com baixa autoestima, deve investigar quais comportamentos acompanham esse sentimento diante de diversas situações e caracterizar o ambiente no qual esse comportamento se desenvolveu. Inicialmente, deve-se identificar a história de privação de reforços e punições sociais, os *déficits* comportamentais, os comportamentos adequados na produção de reforços,

sucessos e fracassos, as contingências atuais e a presença ou não de comportamentos assertivos. A partir desses dados, fazer análises funcionais da vida desse indivíduo e levá-lo a entender sobre sua condição atual e como ela se estabeleceu a partir de sua história. Daí, então, identificar e reforçar, por meio do reforçamento diferencial, outras classes de comportamentos que podem gerar reforços, enquanto o indivíduo reformula alguns conceitos sobre si mesmo decorrentes da história de contingências coercitivas e/ou punitivas.

À medida que o treino discriminativo é aprendido, o indivíduo tem melhor condição de prever e selecionar seus comportamentos mais adequados para determinada situação e, assim, conviver de forma harmoniosa com o seu ambiente social.

Tendo em vista o uso frequente do termo autoestima na linguagem cotidiana, sobretudo, no que se refere ao aspecto mentalista para a explicação das causas do comportamento, o presente trabalho teve como objetivo diferenciar a utilização desse termo na linguagem cotidiana da linguagem científica, que é a adotada pela Psicologia, e apresentar como a autoestima é entendida partir dos princípios da Análise do Comportamento.

A seguir, será apresentado um estudo de caso clínico em que a cliente chegou à terapia com o relato verbal: “acredito que tenho baixa autoestima e baixa autoconfiança”, e como essa autoestima foi entendida a partir de sua história de vida.

## **Método**

### **Descrição do Participante**

Viviane (nome fictício), 26 anos, branca, cabelos longos e castanhos, solteira, residente em Brasília, graduada na área de Ciências, mora com os pais e uma irmã de 30 anos. No início da terapia, encontrava-se desempregada.

### **A Queixa**

Viviane procurou a terapia com o seguinte relato: “acredito que tenho baixa autoestima e baixa autoconfiança, porque sempre acho que não sou capaz de conseguir as coisas e, quando consigo, não acredito, sou desacreditada de mim.” Vivenciava indecisão profissional e conflitos constantes com o namorado, sentia muita insegurança e ciúmes dele. Estava insatisfeita com seu corpo (1,58 m de altura e 105,5 kg).

### **Demandas**

- Perfeccionismo em relação às coisas que faz;
- Tinha necessidade de agradar as pessoas, ou seja, agradava para conquistar o outro e também para evitar rejeições; e
- Inassertividade: apresentava comportamentos agressivos (nas situações em que era criticada e tinha cobranças sociais).

### **Mandato Terapêutico**

A terapeuta questionou à cliente quais seriam seus objetivos terapêuticos. Viviane apontou:

- “Elevar minha autoestima”;
- Buscar aceitação de si mesma;
- “Força de vontade” para frequentar a academia e fazer a reeducação alimentar;
- “Sentir-me em paz”; e
- Quer perder 25 kg.

### **Ambiente e Material**

O processo terapêutico ocorreu em um consultório de uma Clínica de Psicologia que atende a usuários de planos de saúde. As sessões eram realizadas em um consultório amplo, composto de duas poltronas, uma mesa pequena com tampo de vidro, ventilador de ar, janela grande com película de controle solar e iluminação adequada.

Foi utilizada a autorização para comunicação oral e publicação de estudo de caso, conforme anexo.

### **Procedimento**

Até a confecção do presente trabalho, foram realizadas 23 sessões. As sessões iniciais tiveram objetivo de levantamento de dados (as queixas, comportamentos-alvo, contingências atuais) e objetivos terapêuticos. Também foram apresentadas informações a respeito da Psicoterapia Comportamental e sua estrutura de trabalho, e o cuidado, por parte do terapeuta, para a formação do vínculo terapêutico.

Alguns recursos foram utilizados no decorrer do processo terapêutico:

- a) Levantamento da história de reforçamento, cujo objetivo foi identificar as contingências responsáveis pela aquisição dos seus comportamentos, sentimento de baixa autoestima, baixa autoconfiança e regras;



- b) “Conhecendo os objetivos de vida”, solicitando à cliente, como dever de casa, que confeccionasse um cartaz com gravuras relacionadas aos seus anseios e objetivos de vida. O cartaz foi analisado e discutido com a cliente na sessão seguinte;
- c) Análises funcionais com a finalidade de identificar a função dos comportamentos e as suas variáveis de controle; a terapeuta fazia perguntas abertas para que a cliente identificasse e descrevesse o ambiente, o comportamento e o que acontecia depois. A terapeuta, então, explicava a relação de funcionalidade entre os eventos descritos, o que favorecia que a cliente relatasse outros eventos com relações de funcionalidades semelhantes.
- d) Reforçamento diferencial do comportamento verbal do cliente, com objetivo de modelar seu relato verbal, fortalecendo os comportamentos “desejáveis” e enfraquecendo os comportamentos “indesejáveis”; e
- e) Autoconhecimento, cujo objetivo foi levar a cliente a entender e aceitar seus comportamentos e sentimentos como decorrentes de sua história de reforçamento, ao mesmo tempo em que reformulava alguns autoconceitos, frutos de sua história de reforçamento e punição social.

## **Resultados**

Os dados, ora apresentados, foram coletados por meio do relato da cliente a partir da primeira sessão, e também por observações diretas e avaliações qualitativas no *setting* terapêutico, ao longo de todo o processo realizado.

### **Histórico Familiar**

É a segunda filha de uma prole de duas, quatro anos mais nova que sua irmã. A relação com a família foi descrita por ela como muito boa, sempre se sentiu amada, cuidada e apoiada pelos pais em tudo que se propôs a fazer. Os pais apresentavam preocupação quando Viviane saía à noite, controlavam o horário de retorno a casa e ligavam no celular dela para saber onde estava.

Viviane descreveu a mãe como “a magra da casa”, zelosa, presente, prestativa, perfeccionista com os cuidados e limpeza da casa, gostava de agradar os outros, especialmente com comidas, e sabia fazer bolos deliciosos. Porém, a mãe era muito nervosa e frustrada por não fazer as coisas que gostava, como sair para dançar e passear, pois o marido não a acompanhava. O sexo, para a mãe, era considerado como um tabu, sendo permitido apenas após o casamento. Viviane omitiu da mãe o fato de não ser mais virgem e ter relações sexuais com o namorado.

O pai foi descrito como uma pessoa calma, tranquila, embora “turrão”, pois tinha diabetes, hipertensão, era obeso e não cuidava da saúde. Sempre esteve disposto a atender financeiramente aos desejos das filhas, tais como ingressos para shows, viagens internacionais e, principalmente, com os estudos. Quando Viviane trabalhava, o pai continuava provendo todas as suas necessidades e, quando ela falava em morar sozinha, o pai

a chamava de ingrata, pois ele não deixava faltar-lhe coisa alguma e, mesmo assim, ela queria sair de perto deles.

### **Histórico Sócio-Afetivo**

Viviane sempre esteve rodeada de amigos. Porém, sentia certa rejeição pelo fato de ser “gordinha”. No grupo de amigos da quadra, que se conheciam desde crianças e mantinham contato até o momento da terapia, Viviane recordava-se que, quando dava as costas, eles falavam mal dela ou que, quando ela chegava ao encontro deles, eles mudavam de assunto. Nesse grupo, existia uma menina C, que era seu desafeto; a cliente acreditava que C fazia intrigas e fofocas sobre ela. Quando Viviane tinha aproximadamente 15 anos, chegou à sua casa um desenho que dava alusão de Viviane tendo que pagar para ter sexo, pois, pelo fato de ser gorda, não conseguiria de outra forma. Esse evento foi muito triste para a cliente, que se sentiu envergonhada perante os pais, os quais demonstraram apoio e queriam sair em defesa da filha, como fazer ocorrência policial e incitar uma investigação, mas Viviane preferiu não fazer nada. Ela atribuiu a C a autoria do desenho.

Durante a adolescência, Viviane “ficou” com alguns garotos da quadra; no entanto, eles não admitiam para os amigos que ficavam com ela. A isso, Viviane atribuiu ao fato de eles terem vergonha por ela ser gordinha. Certa vez, Viviane teve que armar uma situação na qual ela se encontraria com um deles e os amigos os pegariam no flagra. Assim, conseguiu provar para todos que o garoto mentia.

Na escola, desde criança, era a garota prestativa, que ajudava aos professores e era conhecida por todos. Entretanto, ao longo de sua vida escolar, sofreu vários eventos de “bullying” devido ao fato de ser “gordinha”. Além disso, os colegas diziam que seu cabelo e dentes eram horríveis. Inicialmente, diante de xingamentos e gozações, Viviane, com

aproximadamente 7 anos de idade, abaixava a cabeça e começava a chorar, até que um garoto de uma turma mais avançada lhe chamou de “Hipopótamo Branco”. A cliente bateu muito nesse garoto e, a partir daí, passou a agredir aqueles que zombavam dela e de seus amigos. Disse que, com isso, passou a ter expressão facial séria, tal como armada para um confronto, peitava qualquer um que lhe encarava e, assim, conseguia impor respeito perante os outros. Essas situações foram, cada vez mais, diminuindo.

Segundo Viviane, ser gorda e ter baixa autoestima nunca a impediram de conseguir namorados. Para ela, era como um desafio conquistar um rapaz e provar para si mesma que era capaz. Entretanto, a conquista não a fazia sentir-se bem na medida em que não sabia o que eles gostavam nela. Ela os descreveu como sendo rapazes bonitos, inteligentes, dependentes de álcool ou drogas, e sempre mais novos que ela.

Aos 21 anos, namorou 1 ano e 8 meses um rapaz L, 3 anos mais novo que ela. Gostava muito dele e tinha uma relação de muita amizade com a família dele. Apesar das demonstrações de amor que ele fazia, com vários encontros surpresas e românticos, e a tatuagem com a inicial do nome dela em sua nuca, Viviane sentia muito ciúme, pois acreditava que qualquer mulher seria mais interessante que ela e que todos os homens traem em algum momento. Isso era motivo de muitas discussões e brigas entre eles. O namoro foi se desgastando e, junto a isso, havia o fato de L fumar maconha. Viviane resolveu terminar o namoro, embora sentisse muito arrependimento, pois gostava muito dele.

Pouco tempo depois, namorou um rapaz (R), 2 anos mais novo, com muitos problemas familiares, alcoolista, bissexual, simpatizante das ideias neonazistas e que lhe colocava em muitas situações ruins advindas do consumo de álcool, pois ficava muito ciumento e agressivo com todos ao redor e, principalmente, com ela. Certa vez, Viviane estava dirigindo seu carro e iria levá-lo para casa, ele estava alcoolizado e, durante uma discussão, ele abriu a

porta do carro e se jogou. Ela o deixou lá. Depois disso, ele ligou e terminou o namoro por telefone. Viviane disse que sentiu um grande alívio e saiu com os amigos para comemorar.

No início da terapia, Viviane namorava, há 6 meses, um rapaz F, 22 anos, descrito por ela como inseguro, machista, ciumento, alcoolista, possuía muitos problemas familiares (como rejeição por parte da mãe e padrasto), o pai biológico havia se suicidado há 1 ano, trabalhava como autônomo e tinha baixa renda. Viviane estava sempre disponível para o namorado, cuidava de sua casa, dava faxina, fazia comida para ele e lhe comprava roupas caras. A mãe dela tinha compaixão pela história de vida dele e o acolheu como um filho; sempre que ele ia à casa de Viviane, a mãe dava muita atenção, conselhos e fazia comidas que ele gostava.

A relação com F foi descrita como muito prazerosa, o sexo era muito bom, tinham conversas interessantes, gostavam de ficar juntos na casa dele, assistiam a filmes e jogos de futebol, planejavam casar e ter filhos. Ao mesmo tempo, brigavam quase todos os dias, terminavam o namoro várias vezes, mas voltavam após 3 a 4 dias. F tinha muito ciúme, ligava para Viviane o tempo todo para saber onde ela estava, o que fazia e com quem estava. A cliente deixava de sair com as amigas, pois ele dizia que não gostava delas, que não eram boas influências. Afastou-se de muitos amigos, pois F sempre tinha queixas deles. Além disso, diminuiu a frequência de ir a shows de bandas que gostava, pois o namorado não tinha como pagar o ingresso; quando iam, era a família dela que pagava para ele.

Quando saíam, Viviane tinha que vestir as roupas que ele considerava adequadas, deixava de usar saias e botas, das quais ela gostava muito e que os amigos elogiavam, porque ele dizia que ela parecia vulgar. Viviane fazia tudo que ele queria a fim de evitar discussões e brigas.

Por outro lado, F tinha o hábito de olhar as mulheres que cruzavam seu caminho e se virava para olhá-las de costas. Diante disso, Viviane sentia muita raiva, pois considerava que qualquer mulher era melhor que ela e tinha a regra de que todos os homens traem.

Quando F saía com os amigos dele, Viviane pedia pra que ele ligasse para ela de tempos em tempos, argumentava que era para o fato de amenizar a saudade, mas, na verdade, ela queria verificar se ele tinha ingerido bebida alcoólica e se tinha barulho de mulheres por perto.

Em um dos términos de namoro, F, que estava alcoolizado, ligou para Viviane e disse que iria se matar, pois viver sem ela não teria o menor sentido. Disse que já havia perdido o pai, que era seu ídolo, não lhe restava mais nada em sua vida. Após isso, F envolveu-se em um acidente muito grave, no qual ele jogou a moto que pilotava contra um carro. Viviane o socorreu, levou-o para sua casa, deu toda a assistência e ele prometeu que iria se tratar com psicólogo.

Os eventos de discussões e brigas continuaram e com alta frequência de agressões verbais e físicas. Numa dada situação em que Viviane estava em um bar jogando sinuca com os amigos, F chegou, levou-a para fora do estabelecimento e, durante a briga, ele a agrediu fisicamente. Ela prestou ocorrência na Delegacia de Polícia, por insistência dos amigos, e F foi internado em uma clínica psiquiátrica.

Viviane acreditava que poderia dar certo, pois F estava fazendo tratamento com equipe multidisciplinar de saúde, prometia a ela que iria melhorar, mas o controle, as brigas e as ameaças de suicídios voltaram e Viviane decidiu terminar o namoro (estavam há 3 meses separados quando a presente monografia foi redigida).

### **Histórico Acadêmico/Profissional**

Viviane sempre estudou em escolas particulares, descreveu-se como inteligente e gostava muito de ler. Sentia-se realizada com a escolha do curso em que se graduou, embora considerasse que sua área de atuação era limitada em Brasília. Relatava dificuldade de contato com profissionais que atuavam e poderiam oferecer-lhe um trabalho, acreditava que só conseguia bom emprego quem tinha influência social e indicação.

Durante a graduação, fez estágios relacionados ao curso e prestou serviço por 4 anos para o Governo Federal.

Fez concurso público para professor temporário, tendo assumido o cargo 3 meses após o início da terapia. A cliente relatou sentir-se insegura pela responsabilidade que iria assumir. Passou a dormir mais tarde e a ficar em casa nos finais de semana, elaborando as aulas em multimídia, recorreu a várias fontes de pesquisa, precisou estudar o conteúdo das aulas que seriam dadas. Isso gerou grande estresse para Viviane, que se apresentava irritada e impaciente com tudo e com todos. Atribuía seu esforço ao fato de sempre ter ouvido da mãe algo do tipo “se é pra fazer, tem que fazer bem feito”. Também, recordava-se dos bons professores que teve e queria imitá-los, assim, obteria dos seus alunos e colegas de trabalho reconhecimento e admiração.

### **Histórico Médico-Psicológico**

Na família, pai e filhas sempre estiveram com o peso acima do considerado aceitável para eles. Viviane já fez vários tratamentos para emagrecer, inclusive com medicações, tendo sofrido ao longo dos anos o “efeito sanfona”, ou seja, emagrecia e voltava a engordar.

Na adolescência, fez lutas marciais, segundo a cliente, como forma de canalizar agressividade e liberar energia. A menos de um mês do início da terapia, começou um

programa de emagrecimento de controle de calorias diárias, com reuniões semanais de avaliação da dieta e do peso corporal, e entrou para a academia.

Sentimentos de baixa autoconfiança, como não acreditar que poderia conseguir as coisas; quando conseguia, ela não acreditava; e dificuldade em lidar com elogios fizeram com que Viviane buscase psicoterapia por duas vezes, tendo sido realizadas em períodos curtos, não obtendo resultados almejados.

### **Análises Funcionais**

De acordo com a descrição que Viviane fez de sua mãe, como “a magra da casa”, entende-se que a mãe foi modelo de magreza e, ao mesmo tempo, fonte de disponibilizar comida em excesso. A mãe, portanto, sinalizava uma ambiguidade ou inconsistência para a cliente, ou seja, a demonstração de afeto pela comida e o modelo de magreza. Nota-se, também, que a mãe representava um importante modelo e agente verbal, fonte de regras, tais como ser prestativa, perfeccionista e cuidadora. Essas regras foram fortalecidas pelo modelo da mãe porque esta não só falava, como fazia as coisas com a função de agradar os outros. Nesse caso, os comportamentos foram aprendidos por modelação e pelas regras, por meio do excesso verbal da mãe. A aprendizagem por modelagem também é evidenciada quando a mãe reforçava, disponibilizando atenção e elogio, o comportamento de Viviane de cuidar/agradar o namorado F e quando a filha a ajudava nos afazeres domésticos.

Em relação ao pai, este foi modelo para a obesidade e o não cuidado com a saúde. Além disso, o pai bondoso, protetor e provedor, não favorecia que Viviane desenvolvesse autonomia e mantinha a dependência da filha, provendo as suas necessidades quando esta já trabalhava. Quando Viviane dizia que queria morar sozinha, ele punia a tentativa de independência dela, chamando-a de ingrata, o que gerava sentimento de culpa e de sentir-se



responsável pelos sentimentos do outro. Essas contingências contribuíram para o desenvolvimento do sentimento de “baixa autoestima” na cliente: por exemplo, na relação de fazer em excesso pelo outro com a função de manter o interesse e o afeto.

No contexto escolar, verificou-se a ocorrência de contingências de punições sociais (indicando que, na infância, Viviane teve experiências que favoreceram a aprendizagem do sentimento de baixa autoestima). Viviane sofreu “bullying” devido a algumas características físicas e imagem corporal e, ao ser chamada de “hipopótamo branco”, Viviane agrediu o garoto, passou a ter expressão facial séria e a peitar qualquer um que lhe encarava. Esses comportamentos foram altamente funcionais, pois contracontralavam as agressões dos colegas, no sentido em que elas diminuíram de frequência e, ao mesmo tempo, o padrão agressivo de Viviane foi se estabelecendo.

Eventos como o desenho que fazia alusão de Viviane pagando para ter sexo, pois de outra forma ela não conseguiria porque era gorda, e as negações dos colegas que “ficavam” com ela, tiveram função de punições sociais e reforçaram os sentimentos e relatos verbais de pouco valorização e rejeição pelos amigos. Deve-se salientar o fato de que, quando Viviane sofreu punição fora de casa, como o desenho, os pais acreditaram na filha, disponibilizando-a apoio e defesa.

Nas suas conquistas amorosas, Viviane estabelecia para si o desafio de conquistar um rapaz, pois assim acreditaria que era capaz de alcançar objetivos. Diante disso, pode-se interpretar que Viviane não acreditava que alguém pudesse se interessar por ela gratuitamente, ou seja, sem a necessidade de ela ter que fazer algo especial. Além disso, o fato de não discriminar o que eles gostavam nela favorecia o sentimento de insegurança nessas relações. Como ela era cuidadora e fazia muito pelos seus namorados, isso era altamente reforçador para eles e os mantinha com ela.

O namoro com L foi um contexto vivenciado por Viviane como muito prazeroso, L fazia várias demonstrações de amor. No entanto, pelo fato de estar sob controle das regras de que todas as mulheres eram mais interessantes que ela e de que todos os homens traem, Viviane tinha muito ciúmes e brigava muito com o namorado. Nesse caso, fica evidenciado que a cliente, sob controle das autorregras, ficou insensível aos estímulos reforçadores da relação, como o interesse genuíno do namorado, o romantismo...

A relação de Viviane com seu segundo namorado demonstra um posicionamento submisso por parte dela em um contexto que liberava muitos estímulos aversivos (embriaguês do namorado, brigas em ambientes públicos, atitudes impulsivas, tal como se jogar do carro em movimento). Observa-se que Viviane aguentava toda a estimulação aversiva, e não tinha repertório para terminar o relacionamento. Foi preciso que ele terminasse, para que ela, sentindo-se aliviada (após a remoção da estimulação aversiva), saísse com os amigos e comemorasse o fim daquela história.

No terceiro relacionamento, é evidenciado o quanto Viviane aprendeu a se posicionar numa relação a partir do modelo e das regras maternos, as quais sinalizavam que ela deveria fazer pelo namorado e cuidar dele, mesmo tendo todas as perdas: como abdicar dos amigos, deixar de usar as roupas que ela gostava e perceber o olhar dele para outras mulheres. As demonstrações de ciúmes do namorado não favoreciam que Viviane sentisse amada, pelo contrário, era um grande fardo que ela carregava para manter essa relação. Diante de um padrão controlador, machista e moralista do namorado, Viviane respondia de forma submissa, mantendo o sentimento de baixa autoestima. Foi observado que predominavam contingências de reforçamento negativo nessa relação, o que gerava sentimentos de insegurança, ansiedade e menos-valia.

A aprendizagem com o pai foi-se generalizando para o relacionamento com homens. Namorado e pai fizeram chantagem emocional chamado-a de ingrata: o pai, quando ela fez uma tentativa de independência, e o namorado, F, quando ela terminava com ele. Parece que a cliente aprendeu a ficar sob controle dessas “chantagens”, fortalecendo o sentimento de baixa autoestima, na medida em que, ao ceder às chantagens, Viviane se colocava nos relacionamentos sem autonomia e sem direitos.

A análise das contingências revela que Viviane, ao se expor em relacionamentos complicados e com pessoas tão problemáticas, exigia pouco dos namorados, acostumando-se a ter pouco dos outros e pouco na vida.

No contexto profissional, Viviane argumentava existir muita dificuldade em trabalhar na área em que se graduou, considerava que sua área de atuação era limitada em Brasília. Relatava dificuldade de contato com profissionais que atuavam e poderiam oferecer-lhe um trabalho, acreditava que só conseguia bom emprego quem tinha influência social e indicação. Diante dos argumentos expostos, percebe-se que ela não atribuía ao seu desempenho à probabilidade de êxito, apresenta esquivas da exposição de tentar e se expor à possibilidade de falhar, de pedir, de enfrentar, o que é característico de quem teve tudo na mão e não desenvolveu repertório de enfrentamento. Essas contingências favorecem o surgimento do sentimento de baixa autoconfiança, pois, à medida que ela se esquivava, não se expõe a contingências que poderiam liberar outros reforçadores e, assim, desenvolver o novo repertório.

Ao assumir o cargo de professora temporária, Viviane entrou em contato com contingências que proporcionaram exposição, trabalho, ter que enfrentar e solucionar possíveis problemas. A cliente sentiu-se insegura no primeiro momento, pela responsabilidade que iria assumir e por não ter repertório. Entretanto, ao realizar as atividades

relacionadas ao trabalho, a regra da mãe “se é pra fazer tem que fazer bem feito” e os professores que ela quis imitá-los, favoreceram a aprendizagem a partir das regras e modelação. Viviane desenvolveu um padrão perfeccionista: estudando o conteúdo das disciplinas, elaborando aulas em multimídia, recorrendo a várias fontes de pesquisas. O padrão perfeccionista adotado por Viviane possibilitou acesso aos reforçadores condicionados generalizados (reconhecimento e admiração); por outro lado, colocou-a em contato com a estimulação aversiva (dormir tarde e ficar em casa nos finais de semana, preparando aulas) que gerava grande estresse, e ela passou a se mostrar muito irritada e agressiva com todos à sua volta.

O padrão corporal de ser gorda foi selecionado a partir dos três níveis de seleção: segundo herança genética do pai; o comportamento de comer em excesso, aprendido a partir do modelo do pai e da grande oferta de alimento em sua casa; e a cultural, no sentido em que a comida tinha função de demonstrar afeto. De fato, Viviane só conseguiria emagrecer e ter mais saúde com a mudança no seu comportamento alimentar e ao manter-se sempre em atividade física.

O Quadro 1 apresenta um raciocínio clínico mais completo, as análises molares, que identificam padrões comportamentais (i.e., comportamentos ou características que ocorrem em contextos diferentes, mas têm a mesma função) e são desenvolvidos e mantidos a partir da história de reforçamento e das contingências atuais. O quadro apresenta, ainda, as situações em que emitir comportamentos típicos do padrão produzem reforçamento e situações nas quais o cliente recebia punição pelas mesmas respostas.

<b>Padrão Comportamental</b>	<b>Comportamentos específicos</b>	<b>Situações em que ocorrem</b>	<b>Contextos históricos que favoreceram</b>	<b>Condições que mantêm</b>	<b>Quando é desejável</b>	<b>Quando não é desejável</b>
Sentimento de baixa autoestima	Aceder às chantagens emocionais do pai e do namorado; Colocar-se de forma submissa nas relações afetivas	Pai e Namorados	Rejeições e punições dos amigos; “Bullying” no colégio; Pais protetores; e Pai bondoso e provedor	Esquiva-se das críticas e das chantagens emocionais do pai e do namorado (reforçamento negativo); O namoro com F	Ausência de brigas e discussões com o namorado	Sentimento de culpa; sentir-se responsável pelo sentimento do outro; desgaste emocional – o namoro com F como um fardo para ela
Perfeccionismo	Estudando muito o conteúdo das aulas; material desenvolvido em multimídia e usando várias fontes de pesquisa.	No trabalho; família; e na execução de tarefas	Regras rígidas da mãe: “se é pra fazer tem que fazer bem feito”; Modelo dos professores	Mãe reforça o seguimento das regras (reforçamento positivo); Esquiva-se de situações aversivas no ambiente de trabalho muito crítico (reforçamento negativo)	Bom desempenho naquilo que faz; reconhecimento dos colegas de trabalho e admiração por parte dos alunos	Dorme pouco; trabalha nos finais de semana; estresse e Irritabilidade com os que estão por perto; Desgaste nas relações

<b>Padrão Comportamental</b>	<b>Comportamentos específicos</b>	<b>Situações em que ocorrem</b>	<b>Contextos históricos que favoreceram</b>	<b>Condições que mantêm</b>	<b>Quando é desejável</b>	<b>Quando não é desejável</b>
Prestatividade	Atender às demandas dos namorados; fazer atividades domésticas na casa do namorado F; fazer coisas para agradar o outro e ajudar a mãe nos afazeres domésticos	Na família; e namorados	Mãe como modelo e fonte de regra de cuidado com o outro e reforçamento diferencial para agradar o outro	Esquiva-se de brigas e discussões com namorados (reforçamento negativo); Mãe reforça o seguimento das regras (reforçamento positivo);	Reconhecimento e elogios por parte da mãe; manutenção das relações amorosas e sentimento de “dever cumprido” (alívio)	Favorece comodismo no outro; sentimento de insegurança e menos-valia

Quadro 1. Análise molares de alguns padrões comportamentais exibidos pela cliente.

## **Resultados Alcançados**

No decorrer do processo psicoterapêutico, verificaram-se alguns ganhos obtidos pela cliente. A partir das análises funcionais realizadas na terapia, Viviane tornou-se mais consciente de sua história de vida e passou a identificar como as contingências de reforçamento/punição social favoreceram os comportamentos (sentimentos e operantes) de baixa autoestima. Diante disso, Viviane passou a assumir uma postura mais ativa diante da vida, que pode ser verificada pela alteração de alguns comportamentos: passou a se arrumar mais, vestir roupas variadas e com mais cores, e diminuição do comportamento de fazer pelo outro com a finalidade de agradar e, assim, obter afeto. Ao ir à casa do namorado, Viviane parou de organizá-la e limpá-la. Com isso, os dois tinham mais tempo para ver filmes, conversar e namorar. Viviane notou que o namorado passou a arrumar a própria casa para esperá-la.

Ainda em relação ao namoro, após entendimento do controle que o namorado exercia sobre ela e o jogo manipulativo que ele fazia, Viviane decidiu diminuir sua responsabilização pelo sentimento dele e a não acender às chantagens emocionais do namorado. Em um novo episódio de chantagem, ela terminou o namoro com ele e colocou em extinção seu comportamento de ficar ligando e passando mensagens pelo celular inúmeras vezes.

Viviane passou a engajar-se mais em contextos que disponibilizavam reforçadores sociais positivos como no trabalho, sair com amigos antigos e os novos amigos da academia.

Verificou-se também que a cliente passou a tolerar situações que antes produziam desconforto, mas que, ao final das sessões aqui relatadas, faziam “todo sentido”, como receber elogios dos professores e amigos da academia pelo seu comportamento comprometido (assiduidade e empenho nos exercícios) no cuidado

com a saúde e imagem física, o que vinha sendo comprovado pela perda de peso e o novo contorno corporal.



## Considerações Finais

O estudo de caso descrito ilustra bem como a história de reforçamento social favoreceu o desenvolvimento de um padrão comportamental relacionado ao sentimento de baixa autoestima. Viviane sentia-se responsável pelos sentimentos do outro, cuidava/fazia em excesso pelo outro com a função de manter o interesse e o afeto, e considerava-se menos interessante que as outras mulheres, confirmando o que Silva e Isidro-Marinho (2003) argumentam: os ambientes hostis podem levar a pessoa a se sentir sem valor, insignificante e culpada ao se considerar incapaz de adquirir o reforço desejado (e.g., afeto do outro). Além disso, nas situações sociais em que o comportamento é frequentemente punido (i.e., críticas, humilhações e rejeições), a pessoa passa a se ver de maneira inadequada e a acreditar mais no que os outros dizem a seu respeito, tendendo a não observar outras classes de respostas que foram reforçadas no passado. O resultado disso seria uma pessoa insegura, que apresenta repertório de esquiva/fuga nas situações de exposição social, não se coloca de maneira assertiva e tende a emitir comportamentos agressivos diante de estímulos que sinalizam a não valorização do outro.

O comportamento de se descrever de forma desvalorizada na sessão terapêutica pode ser interpretado como um mando disfarçado de tato mantido pela atenção do terapeuta, típico de pessoas com baixa autoestima (Caixeta, 2009).

O analista do comportamento, ao utilizar-se de termos comuns da linguagem cotidiana, facilita a comunicação com os seus clientes, no sentido em que se flexibiliza para estabelecer uma linguagem acessível ao nível de compreensão de cada um deles. De acordo com Guilhardi (2002b), não há problema no uso das palavras que designam sentimentos, contanto que elas sejam, prontamente,

substituídas pela descrição das contingências que produzem os estados corporais e comportamentos a que tais palavras se referem. A objetividade e a clareza, características da linguagem científica, adotada pela Análise do Comportamento, envolve uma descrição dos fenômenos observados, eliminando as impressões pessoais e subjetivas que o terapeuta e o cliente possam ter. Além disso, defende-se o uso de termos cujos significados não sejam ambíguos para a comunidade com a qual o cliente terá contato, e indiquem as propriedades definidoras dos termos, fornecendo referenciais quantitativos e empíricos nas situações em que estes possam ser utilizados pelos leigos e cientistas de diferentes áreas. Esta linguagem científica contrapõe-se à linguagem cotidiana, na qual o termo autoestima transparece a ideia de avaliação interna, ignorando os comportamentos e o meio em que estes acontecem, não obedecendo aos critérios de precisão e regularidade, próprios da linguagem científica (Caixeta, 2009; Danna & Matos, 1999).

Ao ouvir Viviane dizendo que acreditava ter baixa autoestima e baixa autoconfiança porque tinha dificuldade em realizar determinados comportamentos, a terapeuta se posicionou como uma audiência acolhedora e não punitiva, o que, segundo Skinner (1953/1998), favorece a formação do vínculo terapêutico e o retorno do cliente. Sentindo-se aceita, a cliente pôde descrever sobre seus sentimentos e comportamentos e as situações que favoreceram o desenvolvimento destes. De acordo com o que Silva e Isidro-Marinho (2003) recomendam, inicialmente, a terapeuta buscou identificar as contingências em vigor, a história de privação de reforços, os *déficits* comportamentais, os comportamentos adequados na produção de reforços e o grau de assertividade. A partir desses dados, foram feitas análises funcionais da vida da cliente para poder esclarecê-la sobre sua condição atual e como ela se estabeleceu a partir da sua história. Em seguida, foram

identificadas e reforçadas, por meio do reforçamento diferencial, outras classes de comportamentos (e.g., sair com as amigas, ser extrovertida na academia, gostar de ler) que poderiam gerar melhores condições de reforço, à medida que se reformulava conceitos, como os de menos-valia, insegurança, beleza/aparência física e outros. O treino discriminativo e em autocontrole auxiliaram a cliente a conter verbalizações e comportamentos que antes produziam punições. Identifica-se que uma continuidade da terapia, com o treino de habilidades sociais, desenvolveria um repertório mais amplo e eficaz na obtenção de reforços desejados e, assim, possibilitaria que Viviane viva de forma mais harmoniosa com as pessoas à sua volta, sentindo-se melhor consigo mesma e mais competente.

A terapeuta atentou-se para o fato de que todo o discurso da cliente para o seu modo de ser era mentalista, atribuindo aos sentimentos e crenças *status* de causalidade para seus comportamentos, típico de quem vive numa cultura internalista. De acordo com Marçal (2005) e Chiesa (1984/2006), as explicações baseadas apenas em relações contíguas, segundo modelos dualistas, criam a necessidade de um agente causal interno e negligenciam a experiência passada na explicação do comportamento atual.

A Análise do Comportamento rejeita as explicações mentalistas e sustenta que o comportamento é explicado a partir de relações funcionais históricas, sendo determinado segundo o modelo de seleção por consequências. A determinação do comportamento não é vista como sendo originada dentro do organismo, mas na sua interação com o ambiente: a história de exposição às contingências (Chiesa, 1984/2006; Marçal, 2005, 2010).

As análises funcionais realizadas juntamente com a cliente mostraram-se uma importante ferramenta para identificação dos determinantes do sentimento e

comportamentos de baixa autoestima: verificou-se predomínio significativo das contingências de reforçamento negativo que controlavam a maior parte do repertório comportamental de Viviane, em detrimento das contingências de reforçamento positivo. Esse aspecto corrobora o que foi dito por Guilhardi (2005): o indivíduo apresenta baixa autoestima ao se detectar a carência de contingências amenas de reforçamento positivo de natureza social a que ele foi e vem sendo exposto. É essencial que haja reforços sociais positivos liberados sob controle de comportamentos desejados (por aquele que reforça) e, também, sob controle de quaisquer comportamentos (aquele que reforça não está sob controle de comportamento específico do outro).

Marçal (2010) explica que a visão contextualista funcional, defendida pela Análise do Comportamento, entende o comportamento no contexto, que é definido tanto historicamente (história de aprendizagem) quanto situacionalmente (antecedentes e consequentes atuais, regras), caracterizando-se como uma análise molar (ampla). A partir desse entendimento, a terapeuta buscou identificar, em conjunto com a cliente, alguns padrões comportamentais como o sentimento de baixa autoestima, o perfeccionismo e a prestatividade, e relacioná-los aos comportamentos que caracterizam tais padrões, em quais situações esse comportamentos são mais prováveis, quais contextos históricos favoreceram suas aquisições, quais condições os mantinham e quais são suas funções.

Segundo Marçal (2005), quando o cliente alcança essa etapa na psicoterapia, ele já está num nível de autoconhecimento diferenciado e menos alienado sobre os determinantes de seus comportamentos, além de aprender a raciocinar em termos funcionalistas. No entanto, apenas ter consciência desse processo não favorece a mudança comportamental; decorre daí, a necessidade de o terapeuta apresentar

algumas propostas de intervenção clínica com intuito de levar o cliente a produzir novas regras, mais efetivas para as contingências em vigor e que irão levá-lo à exposição gradativa às novas situações, produzindo, assim, a mudança comportamental. No caso em questão, quando a terapeuta apresentou a análise molar do sentimento de baixa autoestima à cliente e deu ênfase às consequências e aos efeitos que o comportamento de aceder às chantagens emocionais do namorado, F, estavam gerando na sua vida, para F e para a relação deles (descritos no Quadro 1), contribuiu para que, diante de um novo evento de chantagem do namorado, Viviane terminasse o namoro e parasse de responder às inúmeras mensagens telefônicas provocativas dele, que tinham a função de “chamar atenção”, a fim de colocar em extinção tal comportamento.

As autorregras relativas à incapacidade de conseguir as coisas e de ser desacreditada de si mesma, somadas ao baixo repertório de enfrentamento, característico de quem teve tudo nas mãos, e às contingências de punições sociais, fizeram com que Viviane, mesmo tendo tido algumas conquistas, como formação de nível superior e empregos anteriores, apresentasse razões para sua dificuldade em atuar na área em que se graduou, não atribuísse ao seu desempenho a probabilidade de êxito, apresentasse esquiva de exposição a situações com probabilidade de falhas. Todas essas contingências eliciaram sentimento de baixa autoconfiança, demonstrando que sentimentos ruins e autorregras negativas podem causar a insensibilidade às contingências. À medida que se esquivava, a cliente não se expunha às contingências que, devido a mudanças nas funções de estímulos, poderiam liberar outros reforçadores e, assim, desenvolver o novo repertório.

Verifica-se que foi muito terapêutico para Viviane ter começado a trabalhar como professora, embora desenvolvendo a atividade de forma perfeccionista, o que

gerava estresse e irritabilidade, ao mesmo tempo, favorecia o reconhecimento dos colegas de trabalho e a admiração dos alunos. Nesse sentido, era necessário que Viviane entrasse em contato com contingências de reforçamento social positivas, já que, naquele momento, ela vivenciava um namoro que disponibilizava muita estimulação aversiva. Ao se engajar nas atividades do trabalho, Viviane passou a diminuir seu investimento no namoro, confirmando a ideia de que as contingências de reforçamento positivo estavam selecionando os comportamentos de dedicação para com o trabalho.

Diante do exposto sobre o caso em questão, a terapeuta reconhece que muito ainda precisaria ser feito, como continuar a realizar as análises molares e, conseqüentemente, levar a cliente, entre outras possibilidades, a se expor às situações nas quais ela seja aceita e valorizada sem fazer muito pelos outros.

Acredita-se que o presente trabalho tenha alcançado seu objetivo, visto que comprovou que a Análise do Comportamento, enquanto ciência, cumpre seu papel de forma exemplar na explicação dos determinantes do comportamento e, em especial, dos comportamentos tidos pela nossa sociedade como exemplos de baixa autoestima, opondo-se, de forma veemente, à noção mentalista identificada na linguagem cotidiana.

## Referências Bibliográficas

- Abreu, Marisa de (2012). *Como é que se faz pra admirar essa pessoa que você vê no espelho?* Retirado no dia 01/05/2012, do site <http://www.marisapsicologa.com.br/auto-estima.html>.
- Albuquerque, L. C. (2001). Definições de regras. Em H. J. Guilhardi, M. B. B. Madi, P.P. Queiros & M. C. Scoz (Orgs.), *Sobre Comportamento e Cognição: Vol. 7. Expondo a variabilidade* (pp. 132-140). Santo André: ESETec.
- Baldwin, J. D. & Baldwin, J. L. (1986/1998). *Princípios do comportamento na vida diária* (L. F. Ciruffo, M. J. E. Vasconcelos, S. R. C. Pereira & S. S. Castanheira, Trad. Coord.). Minas Gerais: FAFICH - UFMG.
- Barros, R. da S. (2003). Uma introdução ao comportamento verbal. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 5, 73-82.
- Baum, W. M. (1994/1999). *Compreender o Behaviorismo: Ciência, comportamento e cultura* (M. T. Silva, M. A. Matos, & G. Y. Tomanari, Trans.). Porto Alegre: Artmed.
- Caixeta, B. A. (2009). *Auto-Estima na Perspectiva do Behaviorismo Radical*. Monografia apresentada à Faculdade de Ciências da Saúde, Centro Universitário de Brasília – UniCEUB.
- Catania, A. C. (1998/1999). *Aprendizagem: Comportamento, linguagem e cognição* (D. G. de Souza, Trad. Coord.). Porto Alegre: Artmed.
- Ceribelli, R. (20011). *Professoras não entram em concurso por serem obesas*. Retirado no dia 12/08/2011, do site <http://fantastico.globo.com/Jornalismo/FANT/0,,MUL1646177-15605,00->

PROFESSORAS+NAO+ENTRAM+EM+CONCURSO+POR+SEREM+OBESAS.ht  
ml.

Chiesa, M. (1984/2006). *Behaviorismo Radical: A filosofia e a ciência* (C. E. Cameschi, Trad.). Brasília: IBAC, Ed. Ceileiro.

Danna, M. F. & Matos, M. A. (1999). *Ensinando Observação: Uma introdução*. São Paulo: Edicon.

Frutuoso, S. G. *Enxergue seu valor e construa a autoestima*. Retirado no dia 12/08/2011, do site

[http://www.istoe.com.br/reportagens/17897\\_ENXERGUE+SEU+VALOR+E+CONSTRUA+A+AUTOESTIMA?pathImagens=&path=&actualArea=internalPage](http://www.istoe.com.br/reportagens/17897_ENXERGUE+SEU+VALOR+E+CONSTRUA+A+AUTOESTIMA?pathImagens=&path=&actualArea=internalPage).

Guilhardi, H. J. (2002a). Autoestima, autoconfiança e responsabilidade. Em M. Z. Brandrão, F. C. S. Conte & S. M. B. Mezzaroba (Orgs.), *Comportamento Humano: Tudo (ou quase tudo) que você gostaria de saber para viver melhor* (pp. 63-98). Santo André: ESETec.

Guilhardi, H. J. (2002b). Interação entre a história de contingências e contingências presentes na determinação de comportamentos e sentimentos atuais. Em H. J. Guilhardi & N. C. de Aguirre (Orgs.), *Sobre Comportamento e Cognição: Vol. 15. Expondo a variabilidade* (pp. 226-247). Santo André: ESETec.

Guilhardi, H. J. (2007). *Autoestima e Autoconfiança são metáforas não causas*. Retirado no dia 12/08/2011, do site [http://www.terapiaporcontingencias.com.br/pdf/helio/auto\\_estima\\_e\\_autoconfianca\\_sao\\_metaforas2007.pdf](http://www.terapiaporcontingencias.com.br/pdf/helio/auto_estima_e_autoconfianca_sao_metaforas2007.pdf).

Jonas, A. L. (1997). O que é auto-regra? Em R. A. Banaco (Org.), *Sobre Comportamento e Cognição: Vol. 1. Aspectos teóricos, metodológicos e de*



*formação em análise do comportamento e terapia cognitivista* (pp. 144-147).

Santo André: ARBytes.

Marçal, J. V. S. (2005). Refazendo a história de vida: quando as contingências passadas sinalizam a forma de intervenção clínica atual. Em H. J. Guilhardi & N. C. de Aguirre (Orgs.), *Sobre Comportamento e Cognição: Vol. 15. Expondo a variabilidade* (pp. 258-273). Santo André: ESETec.

Marçal, J. V. S. (2010). Behaviorismo Radical e Prática Clínica. Em A. K. C. R. de-Farias (Org.), *Análise Comportamental Clínica: Aspectos teóricos e estudos de caso* (pp. 30-48). Porto Alegre: Artmed.

Matos, M. A. (1991). *As categorias formais do comportamento verbal em Skinner*. Anais da XXI Reunião Anual da Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto, Ribeirão Preto, SP.

Matos, M. A. (1997). O behaviorismo metodológico e suas relações com o mentalismo e o behaviorismo radical. Em R. A. Banaco (Org.), *Sobre Comportamento e Cognição: Vol. 1. Aspectos teóricos, metodológicos e de formação em análise do comportamento e terapia cognitivista* (pp. 54-67). Santo André: ARBytes.

Matos, M. A. (2001). Comportamento Governado por Regras. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva* 3. Retirado no dia 06/10/2011, do site [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-55452001000200007&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55452001000200007&lng=pt&nrm=iso).

Medeiros, C. A. (2001, abril). *Comportamento Verbal: o que é? E com vem sendo estudado?* Trabalho Apresentado no I Simpósio O homem e o Método e o II Encontro das Escolas de Psicologia de Belo Horizonte, Belo Horizonte, M G.

- Medeiros, C. A. (2002). Comportamento Verbal na Terapia Analítico Comportamental. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 4, Retirado no dia 06/10/2011, do site [http://scielo.bvs-psi.org.br/scielo.php?pid=S151755452002000200004&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://scielo.bvs-psi.org.br/scielo.php?pid=S151755452002000200004&script=sci_arttext&tlng=pt).
- Millenson, J. R. (1967/1975). *Princípios de Análise do Comportamento* (Souza A. A. & Rezende, D., Trads.). Brasília: Coordenada.
- Moreira, B. M. & Medeiros, C. A. (2007). *Princípios Básicos de Análise do Comportamento*. Porto Alegre: Artmed.
- Silva, C. C. da & de-Farias, A. K. C. R. (2010) Comportamento Governado por Regras: Um Estudo de Caso. Em A. K. C. R. de-Farias (Org.), *Análise Comportamental Clínica: Aspectos teóricos e estudos de caso* (pp. 231-251). Porto Alegre: Artmed
- Silva, A. I. da & Isidro-Marinho, G. I. (2003). Auto-estima e relações amorosas. *Universitas: Ciências da saúde*, 1 Retirado no dia 12/08/2011, do site <http://74.125.113.132/search?q=cache:hVkipDJZtngJ:www.publicacoesacademicas.uniceub.br/index.php/cienciasaude/article/view/507/328+origem+do+termo+auto-estima&hl=pt-BR&ct=clnk&cd=6&gl=br>.
- Skinner, B. F. (1953/1998). *Ciência e comportamento humano* (Todorov, J. C. & Azzi, R. Trads.). São Paulo: Martins Fontes.
- Skinner, B. F. (1957/1978). *O Comportamento Verbal* (M. da P. Villalobos, Trad.). São Paulo: Cultrix.
- Skinner, B. F. (1974/2006). *Sobre o Behaviorismo* (M. da P. Villalobos, Trad.). São Paulo: Cultrix.

Skinner, B. F. (1981/2007). Seleção por consequências. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 9, 129-137.

Souza, M. C. (2011). *Por que as mulheres não gostam de ouvir a palavra GORDA.*

Retirado no dia 12/08/2011, do site

[http://comportamentoeciencia.blogspot.com/search?q=Gorda.](http://comportamentoeciencia.blogspot.com/search?q=Gorda)

Todorov, J. C. (1989). A Psicologia como estudo de interações. Em *Psicologia:*

*Teoria e Pesquisa*, 5, 347-356.

**Anexo**



**Instituto Brasiliense de Análise do Comportamento**

910 Sul-MIX PARK SUL, bloco F, salas 119 a 131, Brasília-DF

Fone: (61) 3242-5250 / Fax: (61) 3443-4086

www.ibac.com.br - ibac@ibac.com.br

**AUTORIZAÇÃO PARA  
COMUNICAÇÃO ORAL E PUBLICAÇÃO DE ESTUDO DE CASO.**

Eu, \_\_\_\_\_, portador(a) da identidade nº \_\_\_\_\_, autorizo que o conteúdo das sessões de Terapia Analítico-Comportamental conduzidas pelo(a) terapeuta \_\_\_\_\_, aluno(a) do Curso de Especialização em Análise Comportamental Clínica do IBAC, seja apresentado em comunicações orais em Encontros de Psicologia, e permito a publicação escrita de estudo de caso, com a finalidade de promover o conhecimento e desenvolvimento de tecnologias no campo da Psicologia. Foi-me assegurado que, em todos os casos acima citados, minha identidade será mantida em sigilo, bem como quaisquer dados que possam identificar a mim ou meus familiares.

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 \_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Cliente/Responsável

\_\_\_\_\_  
Aluno(a)/Terapeuta

\_\_\_\_\_  
Supervisor(a)

\_\_\_\_\_  
Coordenação Clínica