ENSAIOS SOBRE LITERATURA & ANÁLISE DO COMPORTAMENTO

Do Encanto *às Contingências*:

O Olhar Analítico-Comportamental sobre a Literatura

ORGANIZAÇÃO

ANA KARINA CURADO RANGEL DE-FARIAS

NILSE CHIAPETTI

ANDRÉ AMARAL BRAVIN

instituto WALDEN4

DO ENCANTO ÀS CONTINGÊNCIAS:

O Olhar Analítico-Comportamental sobre a Literatura

ORGANIZAÇÃO

Ana Karina Curado Rangel de-Farias

Nilse Chiapetti

André Amaral Bravin

EDITORA DO INSTITUTO WALDEN4 · BRASÍLIA · 2027

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Do encanto às contingências : o olhar analítico-comportamental sobre a literatura / organização Ana Karina Curado Rangel de Farias, Nilse Chiapetti, André Amaral Bravin. -- Brasília, DF : Instituto Walden4, 2027.

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-85-65721-70-7

1. Análise do comportamento 2. Aprendizagem 3. Comportamento - Aspectos psicológicos 4. Literatura - Crítica e interpretação 5. Psicologia I. Farias, Ana Karina Curado Rangel de. II. Chiapetti, Nilse. III. Bravin, André Amaral.

26-387520.1 CDD-150.1943

Índices para catálogo sistemático:

1. Análise comportamental : Psicologia 150.1943

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380

ISBN: 978-85-65721-70-7
9 788565 721707

CRÉDITOS

Do Encanto às Contingências: O Olhar Analítico-Comportamental sobre a Literatura

1ª edição · Brasília: Editora do Instituto Walden4, 2027.

© 2027 Ana Karina Curado Rangel de-Farias, Nilse Chiapetti, André Amaral Bravin (organização) e respectivos autores. Todos os direitos reservados.

Organização: Ana Karina Curado Rangel de-Farias · Nilse Chiapetti · André Amaral Bravin.

Editora: Editora do Instituto Walden4 — www.walden4.com.br

Diagramação: João Vítor Mansilha Silva.

Capa: João Vítor Mansilha Silva e Márcio Borges Moreira. Projeto gráfico da coleção *Do Encanto às Contingências*.

Design gráfico: João Vítor Mansilha Silva e Márcio Borges Moreira.

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta publicação pode ser reproduzida, armazenada em sistema de recuperação ou transmitida de qualquer forma ou por qualquer meio sem autorização prévia por escrito do editor.

Editora do Instituto Walden4

A Editora do Instituto Walden4 se dedica à promoção e difusão de conhecimentos avançados na esfera da Análise do Comportamento, assim como em outras áreas práticas baseadas em evidências, abrangendo tanto aspectos científicos quanto profissionais. Comprometida em democratizar o acesso ao conhecimento, muitos de seus livros são disponibilizados gratuitamente em formato digital.

CONSELHO EDITORIAL

Dr. Gleidson Gabriel da Cruz
Dr. Márcio Borges Moreira

CONTATO

secretaria@walden4.com.br
www.walden4.com.br
@instituto.walden4

Sumário

Sobre os Organizadores 7

Sobre os Autores e Coautores 9

Prefácio 13

1 Uma Análise Analítico Comportamental sobre “O Pequeno Príncipe” 17
Eduardo Santos Miyazaki · Giovanna Belei Martins Miyazaki · Roberto Alves Banaco

2 E tem um Assim? Reflexões a Partir da Obra de Valter Hugo Mãe: “O Filho de Mil Homens” 32
Roberto Alves Banaco · Denis Roberto Zamignani

3 A Dança dos Relacionamentos em “Pequena Coreografia do Adeus”: Uma Análise do Aprendizado de Habilidades Sociais 45
Bruna Alves Petinatti · Maíra Ribeiro Magri

4 Luto no Contexto Clínico: O Poema como Recurso para Intervenção Terapêutica 71
Nione Torres · José Ignacio Cruz Gaitán

Sobre os Organizadores

Ana Karina Curado Rangel de-Farias

É psicóloga (CRP 01/7875), graduada pela Universidade de Brasília – UnB (1998), e Mestre (2001) em Psicologia (área de Processos Comportamentais), pela mesma instituição. Possui experiências em Análise Comportamental Clínica, Psicologia da Saúde, Atenção/Internação Domiciliar, Cuidados Paliativos, Preconceito Racial e temas correlatos. Além da consistente produção científica em artigos e capítulos de livros, é reconhecida pela organização/coorganização de importantes livros de Análise Comportamental Clínica: "Análise Comportamental Clínica: Aspectos teóricos e estudos de caso" (Artmed, 2010); "Teoria e formulação de casos em Análise Comportamental Clínica" (Artmed, 2018); de Análise do Comportamento Aplicada à Saúde: "Ciências da Saúde: O trabalho de equipes multiprofissionais em diferentes contextos" (Juruá, 2019) e "Análise do Comportamento na Atenção Primária, Secundária e Terciária" (Artmed, 2022); e, também, de Divulgação Científica, a saber, a trilogia "Skinner Vai ao Cinema" (Volume 1 editado pela ESETec, em 2007, e reeditado em 2014, pelo Instituto Walden4; Volumes 2 e 3, editados pelo Instituto Walden4, em 2014 e 2016, respectivamente). Foi professora de Graduação em Psicologia por mais de 20 anos, e servidora da Secretaria de Estado de Saúde do Distrito Federal (SES-DF), por 5 anos, onde atuou no Programa de Internação Domiciliar, no Núcleo de Apoio ao Saúde da Família (NASF-AB), e na elaboração de diretrizes de atuação de nove áreas da Psicologia. É consultora *Ad Hoc* de vários periódicos na área. Em 2018, fundou o Centro de Atenção Multiprofissional – CaMtos, onde oferece cursos de aprimoramento e supervisão em Análise Comportamental Clínica e Psicologia da Saúde. Atualmente, é psicóloga clínica, supervisora e professora em diversos grupos de estudo e cursos de pós-graduação em todo o Brasil.

https://orcid.org/0000-0002-8799-8656
http://lattes.cnpq.br/8018125729328138
akdefarias@gmail.com
IG: @camtosmultiprofissional

Nilse Chiapetti

É psicóloga (CRP 08/5185), graduada pela Universidade Estadual de Maringá – UEM (1992). É Doutora (2001) e Mestre (1996) em Psicologia (área Clínica) pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP), onde também obteve o título de especialista em Terapia Comportamental e Cognitiva (2001). Tem experiências na área de Psicologia Clínica e da Saúde, com ênfase em Tratamento e Prevenção Psicológica na perspectiva da Análise do Comportamento. Desenvolve projetos de pesquisa e extensão direcionados à promoção de saúde junto a populações que apresentam problemas no comportamento alimentar e doenças crônicas cujo tratamento prevê mudanças no comportamento alimentar, e temas correlatos. Desde 2007, integra o Banco de Avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (BASis/SINAES), como

avaliadora de Cursos de Graduação em Psicologia. Atuou como professora na Universidade Tuiuti do Paraná (UTP – 2002 a 2007), na Universidade Estadual de Maringá (UEM – 2007 a 2008) e na Universidade Federal da Paraíba (UFPB – 2008 a 2017). Atualmente, é professora titular na Universidade Federal do Paraná (UFPR), onde atua em regime de tempo integral e dedicação exclusiva desde 2017.

https://orcid.org/0000-0002-7110-8866
http://lattes.cnpq.br/4305819616487453
chiapetti@yahoo.com

André Amaral Bravin

É psicólogo (CRP 09/6543), graduado pela Universidade Católica de Brasília – UCB (2005). É Doutor (2014) e Mestre (2008) em Ciências do Comportamento (área de Análise Experimental do Comportamento – AEC) pela Universidade de Brasília (UnB), e reconhecido pelo Conselho Regional de Psicologia (CRP) como Especialista em Psicologia Clínica (2006), tendo se formado em Análise Comportamental Clínica, pelo Instituto Brasiliense de Análise do Comportamento – IBAC. Possui experiências em Transtornos de Impulso, Inovação e Desenvolvimento Tecnológico, Farmacologia Comportamental, Psicofarmacologia, Modelos Animais de Psicopatologia, Toxicologia Comportamental e temas correlatos. Além da consistente produção bibliográfica, é consultor *Ad Hoc* de vários periódicos na área, e faz parte do corpo editorial da Revista Perspectivas em Psicologia. Em 2011, em conjunto com o Prof. Fábio Baia (Universidade de Rio Verde – UniRV) e a Profa. Elisa Sanabio-Heck (Universidade Federal de Goiás – UFG), criou a Encontro Goiano de Análise do Comportamento – EGAC, evento itinerante que, em 2025, chegou à sua 10ª edição. Atua como palestrante-convidado em diversos cursos de especialização pelo Brasil. Desde 2008, é professor na Universidade Federal de Goiás (regional Jataí), atual Universidade Federal de Jataí – UFJ.

https://orcid.org/0000-0002-5910-3050
http://lattes.cnpq.br/3682922127156042
bravin@ufj.edu.br

Sobre os Autores e Coautores

Bruna Alves Petinatti

É psicóloga (CRP 06/149890), graduada pelo Centro Universitário Padre Anchieta – UniAnchieta (2019). Possui capacitação em Atendimento a Mulheres (2024), pela EducaFlor, e formação em andamento em Terapia de Aceitação e Compromisso (ACT) pelo ELLO: Núcleo de Psicologia e Ciências do Comportamento. Possui experiências no desenvolvimento de habilidades sociais e de *self* em clientes com baixo repertório de discriminação, manejo de dificuldades de vínculo terapêutico, ansiedade e conflitos interpessoais, e temas correlatos. Entre 2024 e 2025, atuou como voluntária no SIG Mulheres da ACBS Brasil, dedicando-se à análise da aplicação das Terapias Contextuais nos atravessamentos de gênero. Atualmente, é psicóloga clínica comportamental, com ênfase no atendimento de adolescentes e adultos.

https://orcid.org/0009-0009-0038-8723
https://lattes.cnpq.br/2109287880617595
petinatti.bruna@gmail.com

Denis Roberto Zamignani

É psicólogo (CRP 06/52088), graduado pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP (1996). É Doutor (2008) em Psicologia Clínica pela Universidade de São Paulo (USP), e Mestre (2001) em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, pela PUC-SP. Possui experiências em Terapia Analítico-comportamental, pesquisa de processo-resultado em psicoterapia, estresse de minoria e população LGBTQIA+, ensino de Análise do Comportamento, e temas correlatos. Em 1994, tornou-se sócio da Associação Brasileira de Psicologia e Medicina Comportamental (ABPMC), da qual foi Presidente (2015-2016) e é membro do conselho consultivo permanente. É fundador e coordenador da Rede de Colaboração Interinstitucional para a Pesquisa e o Desenvolvimento das Terapias Analítico-Comportamentais – REDETAC. Desde 2020, é docente do Programa de Mestrado Profissional em Análise do Comportamento Aplicada no Instituto Par Ciências do Comportamento, onde coordena o Laboratório de Pesquisa de Processo-resultado em Terapia Analítico-comportamental – TACN1. É diretor acadêmico da Comunidade DíadeLab.

https://orcid.org/0000-0001-8646-7231
http://lattes.cnpq.br/7049977238938543
denis@diadelab.com

Eduardo Santos Miyazaki

É psicólogo (CRP 06/113598), graduado pela Universidade Estadual de Londrina – UEL (2012). É pós-doutor em Análise do Comportamento Aplicada, pelo Instituto Par (2026); Doutor em Ciências da Saúde pela Faculdade de Medicina de Rio Preto – FAMERP (2019); Mestrado em Psicologia e Saúde (FAMERP – 2015), e possui aperfeiçoamento em Psicologia da Saúde (FAMERP –

2015); Formação em Terapias Comportamentais Contextuais, pelo Instituto Par (2017); e Aprimoramento em Psicologia Clínica Comportamental, pelo Instituto Continuum (2016). Tem experiência com temas como clínica comportamental, psicologia da saúde, cuidados paliativos, morte e luto. Atualmente, é professor adjunto da Faculdade de Medicina de Rio Preto e psicólogo clínico no Núcleo de Análise do Comportamento de Rio Preto.

http://lattes.cnpq.br/9595735792113947
https://orcid.org/0000-0001-9926-1347
esmiya@hotmail.com

Giovanna Belei Martins Miyazaki

É psicóloga (CRP 06/113599), graduada pela Universidade Estadual de Londrina (UEL – 2012). Pós-graduada em Neuropsicologia (IPECS – 2018) e em Análise do Comportamento Aplicada à Infância, Adolescência e Parentalidade (Instituto Par – 2024). Doutora em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem pela Universidade Estadual de São Paulo (UNESP – Bauru, 2022), e Mestre em Psicologia e Saúde pela Faculdade Regional de Medicina de São José do Rio Preto (FAMERP, 2015). Participa do Grupo de Pesquisa Relações Interpessoais e Competência Social da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP) e do Grupo de Pesquisa Rede de Colaboração Interinstitucional para a Pesquisa e o Desenvolvimento das Terapias Analítico-Comportamentais (REDETAC; CNPq). Atualmente, é psicóloga clínica no Núcleo de Análise do Comportamento de Rio Preto (NAC-RP) e supervisora no curso de pós-graduação em Terapia Analítico-Comportamental: Terapia Baseada em Processos.

http://orcid.org/0000-0002-7436-7150
http://lattes.cnpq.br/7825570173734588
giovannabelei@gmail.com

José Ignacio Cruz Gaitán

É psicólogo, graduado pela Universidade de Guadalajara (CUCS), em 2009. É Doutor (2025) em Sistemas e Ambientes Educativos, pela Universidade de Guadalajara (UdeG); Mestre (2019) em Psicoterapia Cognitivo-comportamental, pelo Instituto de Terapia Cognitivo-conductual na Cidade do México. É reconhecido como especialista em Luto e Terapias Contextuais, tendo se formado em programas de especialização em Terapia de Aceitação e Compromisso (ACT), Terapia Comportamental Dialética (DBT) e Terapias Contextuais, por instituições como CEFI-BR, e Behavioral Tech, entre outras, com extensa formação continuada na área. Possui experiências em luto, prevenção e posvenção do suicídio, terapias contextuais, saúde mental digital e políticas públicas em saúde mental, e temas correlatos. Em 2016, coordenou um projeto de intervenção social em risco de suicídio, na Universidade Autônoma de Aguascalientes (UAA); em 2021, atuou como consultor-experto em intervenção do comportamento suicida para a Organização Pan-Americana da Saúde (OPS/OMS); em 2019, fundou e ainda coordena a Área Clínica de Luto e Sui-

cídio (CEFI VIDA) e a coordenação de pós-graduação em Terapias Contextuais no CEFI. Desde 2018, é diretor geral do Centro de Terapia Comportamental Contextual de Occidente, em Guadalajara, no México.

http://lattes.cnpq.br/7354791528128617
https://orcid.org/0000-0002-0714-7297
cruz210@proton.me

Maíra Ribeiro Magri

É psicóloga (CRP: 09/8797) graduado pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC-GO (2013). Doutora (2020) em Psicologia (Análise e Evolução do Comportamento), e Mestre (2015) em Psicologia (Análise e Evolução do Comportamento), pela PUC-GO. Possui experiências em psicoterapia analítico-comportamental e treino de habilidades sociais, relação terapêutica e temas correlatos. É psicóloga clínica e supervisora em consultório particular, além de professora e supervisora em cursos de pós-graduação, palestrante e ministrante de cursos. Possui capítulos de livros e artigos publicados na área da Psicologia.

https://orcid.org/0000-0003-1400-4961
http://lattes.cnpq.br/9162541809102301
mairarmagri@gmail.com

Nione Torres

É psicóloga (CRP 08/02333), graduada pelo Centro Universitário Filadélfia – UNIFIL (1983), Mestre em Psicologia Clínica e Análise do Comportamento (1991), pela Pontifícia Universidade Católica (PUC), e Epecialista em Metodologia do Ensino Superior (1984), pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Possui formação e experiências em Terapia Comportamental Dialética, Terapias Contextuais, Psicologia do Luto e temas correlatos, além de consistente produção científica em artigos e capítulos de livros. Em 1999, fundou o Instituto de Análise do Comportamento em Estudos e Psicologia – IACEP (Londrina-PR), onde atua até os dias de hoje como supervisora clínica, coordenadora de projetos, coordenadora técnico-administrativa e terapeuta de adultos (com ênfase em luto). Também atua como professora-convidada em diversos cursos de pós-graduação no Brasil.

https://orcid.org/0009-0006-9312-4150
http://lattes.cnpq.br/7312479000370108
nionetorresiacep@gmail.com

Roberto Alves Banaco

É psicólogo (CRP 06/14985-1), graduado pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP (1981). Doutor (1988) em Ciências, área de concentração Psicologia Experimental, pela Universidade de São Paulo (USP), Mestre (1984) em Psicologia Experimental pela USP. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Tratamento e Prevenção Psicológica, atuando

principalmente nos seguintes temas: Análise do Comportamento, Análise Experimental do Comportamento, Terapia Analítico-comportamental, Behaviorismo Radical e Análise do Comportamento Aplicada. Possui experiências em Modelos Experimentais de Psicopatologia, Comportamento Verbal, Relação Terapêutica, Pesquisa Processo-Resultado em Psicoterapia, e temas correlatos. Em 1996/1997, foi Presidente da Associação Brasileira de Psicologia e Medicina Comportamental (ABPMC). Em 1997, organizou o primeiro livro da série "Sobre Comportamento e Cognição" e, em 2021, foi um dos organizadores do livro "Behavior Analysis and Substance Abuse", pela Editora Springer Nature Switzerland. Desde 2004, é pesquisador e professor no Programa de Análise do Comportamento Aplicada do Instituto Par – Ciências do Comportamento. É Membro do Conselho Eleito da Sociedade Brasileira de Psicologia (SBP) e Membro Nato do Conselho da Associação Brasileira de Psicologia e Medicina Comportamental. Analista do Comportamento acreditado pela ABPMC. Membro da Rede de Colaboração Interinstitucional para a Pesquisa e o Desenvolvimento das Terapias Analítico-comportamentais (REDETAC, CNPq), e associado da Associação Latino-americana de Análise e Modificação do Comportamento (ALAMOC).

https://orcid.org/0000-0002-0619-338X
http://lattes.cnpq.br/3273490233134293
roberto.banaco@instituropar.org

Prefácio

Em 2026, a última publicação da coleção "Skinner vai ao Cinema", em seu Volume 3[1], completou 10 anos. Considerando que esse empreendimento se iniciou 20 anos atrás, com a publicação do livro "Skinner vai ao Cinema"[2], pela extinta editora ESETec, e considerando que iniciativas dessa natureza perduram até hoje, há de se reconhecer a sensível visão de futuro das organizadoras Ana Karina C. R. de-Farias e Michela R. Ribeiro, sobre a importância, vitalidade e perenidade desse tipo de projeto. Em 2007, as autoras sinalizavam que a "prática de analisar filmes não é propriamente uma novidade"[2]. Todavia, "não ser novidade" não tira o **caráter heurístico** da análise dos filmes em si, dos vários tipos de análise possíveis dentro de um mesmo filme, ou ainda, dos diferentes usos possíveis que essas análises proporcionam. Explicamos.

Os quatro prefácios da coleção[1,2,3,4] reificam sua importância pedagógica. Aquele projeto nasce comprometido com o ensino, e seus capítulos passam a ser utilizados em disciplinas específicas em cursos de graduação e pós-graduações *lato sensu*. Essa vocação reflete a origem acadêmica daquele projeto. Como lembrado pelas organizadoras[2], foi no projeto "Skinner vai ao Cinema", um grupo de discussão realizado no extinto Instituto de Aplicação e Pesquisa Comportamental (IAPeC) – Goiânia –, em 2006, em conjunto com Cristiano Coelho e Elisa Sanabio-Heck, que houve a idealização do livro. Não é de se estranhar, portanto, que o primeiro volume tenha criado textos como instrumentos didático-pedagógicos para o treino analítico, teórico e conceitual de estudante de Análise do Comportamento (AC).

Se o valor heurístico não é suficiente para eliminar a dúvida da importância na manutenção desse tipo de iniciativa, outras quatro evidências devem fazê-lo. A mais óbvia (chamaremos de **atualização artístico-científica**) é o fato de que novos filmes são lançados a todo momento, e, portanto, novos capítulos prestam-se a essa atualização, além de acessar novas gerações de estudantes de Psicologia e analistas do comportamento em treinamento. E, se é verdade que novos filmes são um convite à manutenção de novos capítulos, também é verdade que o avanço científico da AC é um convite a novos textos didático-pedagógicos (vide as terapias contextuais e tantos outros processos básicos ainda ignorados durante a graduação).

1. de-Farias, A. K. C. R. & Ribeiro, M. R. (2016). *Skinner vai ao Cinema – Volume 3.* Brasília: Instituto Walden4. https://www.walden4.com.br/livros/pdfs/de_farias_ribeiro_2016_skinner_3.pdf

2. de-Farias, A. K. C. R. & Ribeiro, M. R. (2007). *Skinner vai ao Cinema.* Santo André: ESETec.

3. de-Farias, A. K. C. R. & Ribeiro, M. R. (2014). *Skinner vai ao Cinema – Volume 1.* Brasília: Instituto Walden4. https://www.walden4.com.br/livros/pdfs/de_farias_ribeiro_2014_skinner_1.pdf

4. Ribeiro, M. R. & de-Farias, A. K. C. R. (2014). *Skinner vai ao Cinema – Volume 2.* Brasília: Instituto Walden4. https://www.walden4.com.br/livros/pdfs/ribeiro_de_farias_2014_skinne_2.pdf

O segundo motivo (chamaremos de **treino de habilidades e competências**) foi revelado pelo capítulo "'Skinner vai ao Cinema' e os psicólogos vão à revisão da Trilogia"[5]. Neste, Batista, Vale, de-Farias e Bravin (2027) documentam algo já intuído: a coleção "Skinner vai ao cinema", cuja vocação primordial era de criar ferramentas didático-pedagógico para o treino teórico-conceitual dos estudantes, ganha um novo contorno: o estabelecimento de uma contingência de ensino para o treino de habilidades e competências profissionais (descrição, formulação, análise de casos e planejamento de intervenção) consonantes àquelas descritas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Psicologia[6].

Essa mudança vocacional é sugerida frente à evidência de que, ao longo dos três primeiros volumes da coleção, aspectos relacionados à autoria dos capítulos vão mudando. Os textos cuja autoria principal era encabeçada por professores doutores vão dando espaço a textos cujos primeiros autores eram estudantes de pós-graduação em AC, ou concluintes da graduação em Psicologia. Nesses, os textos costumam apresentar coautoria de seus professores/orientadores. Ou seja, a análise de filmes, documentada na escrita do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação ou da Monografia de Conclusão de Curso de Especialização, servia ao aluno como contingência para "construir modelos de explicação de fenômenos humanos empregando noções ou conceitos científicos"[7].

Batista et al. (2027) apresentam outra evidência: filmes também foram utilizados como forma de "implementar intervenções psicológicas utilizando métodos apropriados às metas e aos objetivos da intervenção"[8]. Os filmes passaram a ser documentados como tecnologia de intervenção em si, ainda que em poucos capítulos, os quais descreviam e discutiam circunstâncias de aplicação terapeuticamente promissoras. Assim, subordinados às formulações comportamentais, poderiam ser empregados como criativas ferramentas/estratégias de intervenção. Tomando ambas as evidências em conjunto, é possível observar que os textos ora produzidos não serviam apenas como ferramenta didático-pedagógica no treino teórico-conceitual do estudante neófito, mas, também, como contingência didático-pedagógicas que os supervisores podiam utilizar para o treino de habilidades e competências profissionais em estudantes "já iniciados".

O terceiro motivo (chamaremos de **contracontrole estético**) decorre do argumento anterior. Reconhecer os filmes como ferramenta de intervenção implica reconhecê-los como estratégia de mudança nas disposições comportamentais das pessoas. Nesses termos, é possível reconhecer uma terceira razão para a manutenção deste tipo de iniciativa: compreender o filme como mecanismo de divulgação científica. Em meio a tanta desinformação ainda perpetrada contra a AC,

5. Batista, A. H., Vale, I. L., de-Farias, A. K. C. R., & Bravin, A. A. (2027). "Skinner vai ao Cinema" e os psicólogos vão à revisão da trilogia. Em A. K. C. R. de-Farias, A. A. Bravin, & N. Chiapetti (Orgs.), *Arte e Análise do Comportamento: Do estímulo à estética*. Porto Alegre: Artmed.

6. Brasil (2023). *Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de outubro de 2023*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Psicologia. Publicado no Diário Oficial da União em 23/10/2023, Ed. 201, Seção: 1, Pág. 55. https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/ces-n-1-de-11-de-outubro-de-2023-518120795

7. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Psicologia, art. 8º, § 3º, inc. I, alínea d.

8. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Psicologia, art. 8º, § 5º, inc. IX, alínea b.

um projeto que visa produzir textos com linguagem fácil e acessível, sobre temas pertinentes, e empregando o elemento estético das artes como veículo de aproximação como o público mais amplo, é um projeto que viabiliza o acesso a essa filosofia da ciência, aos seus princípios científicos e também à sua utilidade na transformação social. Empregar "a visão comportamental" para criar e divulgar conhecimentos que apontem para temas cotidianos, socialmente relevantes, e recorrentes na formação do psicólogo, é reconhecer que essas obras audiovisuais podem ser instrumentos de contracontrole político-institucional. Demonstrar que o analista do comportamento fala sobre racismo, feminismo, questões de gênero e interseccionalidades; que discute sobre psicopatologias, medicalização, questões sociais e tantos outros temas caros à Psicologia e à sociedade; dentre outros; alude que essa teoria não se desvincula de sua vocação de transformação social, como sempre fora cunhado por seus fundamentos pragmáticos. Tornar isso explícito é desobstruir a comunicação com as gerações futuras de estudantes de Psicologia e demais interessados.

O quarto motivo (chamaremos de **atualização pedagógico-geracional**) advém do reconhecimento de que as mudanças tecnológicas se refletiram nas mudanças geracionais dos novos estudantes de Psicologia, demandando atualizações nas dinâmicas pedagógicas. Desde cedo, já era desafiador passar filmes em sala de aula. Em parte, porque eles não eram necessariamente de fácil acesso (encontrá-los poderia representar um desafio hercúleo!). Mas, também, porque utilizá-los gerava a demanda de gastar cerca de 2 horas de aula para fazer sua exibição. Dito de outra forma, sempre houve a demanda – por parte dos professores – de mídias mais "breves" que não impactassem tanto a carga horária das disciplinas. Naturalmente, a análise de outras mídias (e.g., episódios de séries, curtas-metragens, propagandas, músicas, fragmentos de textos literários, poesias, quadrinhos, dentre outros) passou a se visibilizar e, nesses termos, seu uso pedagógico também não figura propriamente como uma novidade.

Porém, as mudanças tecnológicas impulsaram novos limites e necessidades aos professores. A popularização dos *notebooks*, o uso de dispositivos móveis (i.e., *tablets* e *smartphones*), e a criação dos *streamings* de vídeo, colocaram uma "locadora" na palma das mãos de nossos alunos (e outros distratores também!). Nesses termos, não parecia mais se justificar a necessidade de mobilizar 2 horas de aula para a exibição de um filme. Filmes mais antigos ou *cults* tornaram-se menos acessíveis, e a busca por filmes mais populares (leia-se, disponíveis nos maiores *streamings* de acesso dos alunos) passou a figurar como um dos critérios de escolha. Houve, ainda, uma mudança no comportamento de consumo dessas mídias por parte das gerações mais novas. A/o aluna/o "típica/o", hoje em dia, prefere acompanhar "séries" a assistir a "filmes", sob o argumento de que os episódios curtos mantêm mais a atenção do expectador.

Em suma, todos esses aspectos trouxeram o reconhecimento de que ainda há a necessidade de manutenção desse tipo de projeto. Não como exclusiva replicação do que já havia sido feito, mas sim reconhecendo a necessidade de ampliação de seu escopo e objetivo. Os textos deveriam buscar (a) atualizações artístico-científicas, e (b) pedagógico-gerencial. Deveriam (c) reconhecer que, além de servir como ferramenta didático-pedagógica, serviam ao treino de habilidades e competências profissionais nos estudantes. Ademais, deveriam (d) contribuir com o contracon-

trole estético, figurando como estratégia de divulgação científica. A resultante se materializou com a criação do projeto "**Do Encanto às Contingências: O olhar analítico-comportamental sobre as artes**", apresentado neste momento por cinco volumes de livros eletrônicos, a saber:

1. "Do Encanto às Contingências: O olhar analítico-comportamental sobre filmes";
2. "Do Encanto às Contingências: O olhar analítico-comportamental sobre séries";
3. "Do Encanto às Contingências: O olhar analítico-comportamental sobre animações";
4. "Do Encanto às Contingências: O olhar analítico-comportamental sobre músicas"; e
5. "Do Encanto às Contingências: O olhar analítico-comportamental sobre a literatura".

Skinner sempre se preocupou com a educação em seus trabalhos. Em seu entendimento, não existem alunos ruins ou incapazes de aprender. O que existe são contingências que não favorecem a aprendizagem desses estudantes. Acreditamos que este projeto amplia o arsenal pedagógico dos professores, viabilizando que ele possa valer-se de melhores ferramentas de ensino em suas estratégias didáticas. Acreditamos também que, tal qual não existem "alunos incapazes", não existem "clientes" ruins ou incapazes. Reconhecemos que alguns dos recursos artísticos aqui tratados ampliam as ferramentas de intervenção terapêutica nos mais diversos contextos.

Em razão das mudanças geracionais, o que inclui a popularidade das séries, a necessidade de consumo de informações mais "rápidas", e o potencial uso de episódios isolados em sala de aula, optamos por começar o lançamento da coleção pelo livro "Do Encanto às Contingências: O olhar analítico-comportamental sobre as séries". Entretanto, pelo número de trabalhos encaminhados, podemos atestar que – por hora – os filmes continuam sendo os queridinhos!!!

Para finalizar, esta coleção acompanha um "cartão de visitas", que é o livro "Arte e Análise do Comportamento: Do estímulo à estética"[9], um *pout pourri* que materializa – literalmente – a ambição e dinâmica deste projeto, em que o mesmo livro coleciona diferentes textos sobre as cinco mídias supracitadas.

Esperamos que encontrem uma leitura lúdica e útil, o que reforçará nosso comportamento de convidar autores tão queridos e competentes para esse desafio.

André Amaral Bravin

Ana Karina C. R. de-Farias

Nilse Chiapetti

9. de-Farias, A. K. C. R.; Bravin, A. A. & Chiapetti, N. (2027). *Arte e Análise do Comportamento: Do estímulo à estética*. Porto Alegre: Artmed.

ENSAIO 1

1

Uma Análise Analítico Comportamental sobre “O Pequeno Príncipe”

Eduardo Santos Miyazaki
Giovanna Belei Martins Miyazaki
Roberto Alves Banaco

Título do livro: O pequeno príncipe
Título original: Le petit prince
Ano: 2022/1943
Autor: Antoine-Marie-Roger de Saint-Exupéry
Editora: Antofágica (português). Рипол Классик (francês)

O primeiro autor desse ensaio perdeu um grande amigo (seu avô) recentemente. Essa pessoa era (e ainda é!) uma das mais importantes da sua vida. Esse texto foi motivado pelo carinho entre os dois. Assim como Exupéry, em "O Pequeno Príncipe", esse texto é dedicado a uma pessoa grande e à criança que um dia todos nós fomos. Com base nisso, a proposta é olhar para um de seus livros preferidos (O pequeno príncipe) sob uma nova perspectiva.

Durante um longo período, fiquei pensando sobre como alguém poderia ter visto um chapéu no desenho de uma jiboia digerindo um elefante, ou vice-versa. Demorei um tempo para entender como as pessoas abstraíam conceitos e respondiam prontamente a estímulos específicos. Entender o que é responder a uma propriedade específica e comum a diversos estímulos ou o que é uma classe de estímulos e como respondemos diferencialmente a ela não foi fácil, mas essas compreensões me ajudaram a chegar um pouco mais perto de um olhar palpável para o comportamento humano.

Ainda assim, o difícil foi entender o motivo pelo qual uma criança rapidamente desiste de uma carreira de desenhista e parte para algo mais validado socialmente (como escritor ou piloto de avião), como aconteceu com o autor. Foram os conceitos de extinção e reforçamento social que ajudaram a clarear o meu olhar sobre esses fenômenos. Reler esse livro depois de alguns anos me deu uma outra perspectiva e me encheu de novas possibilidades para compreender um pouco melhor a profundidade dessa obra.

Felizmente, para o aviador, assim como para mim, um "pequeno príncipe" esteve presente em minha vida para me encorajar a sonhar. Para Exupéry, foi o pedido de um desenho muito específico: "Por favor... desenha-me um carneiro" (p. 9). Para mim, foi um abraço, um colo e uma primeira palavra: "Lua". Ali, começaram amizades que carregaríamos para sempre. A inocência, o companheirismo, a curiosidade e o amor acompanhariam essas relações.

Assim como no início de qualquer relação, tudo pode ser reforçador. Um primeiro bocejo, uma primeira palavra, ou um intrigante "planeta" (Asteróide B 612). Entendi, posteriormente que o reforçador natural era a relação em si. A sensação de segurança proveniente daquilo era indescritível.

Aos poucos, conforme as relações se tornam mais próximas, começamos a entender as dificuldades, medos e angústias das pessoas com as quais nos relacionamos. Para o princepezinho, uma de suas angústias era a possibilidade de os Baobás crescerem demais e ameaçarem a integridade do seu planeta. A forma encontrada para lidar com isso seria o carneiro (desenho pedido logo no começo do livro), pois poderia ajudar com a tarefa de arrancar essa ameaça (o Baobá) quando ainda era bem pequena.

Entender a função de estímulos e buscar a melhor resposta para lidar com essas situações pode trazer à tona as melhores consequências. Foi assim que aprendi a fazer uma primeira análise funcional, quando isso nem era chamado assim (por mim). Assim que um Baobá começa a se diferenciar de uma rosa (S^D), é possível arrancá-lo (R) para que ele não acabe por destruir o pequeno planeta (S^{R-}). Fazer uma análise funcional é identificar o valor de sobrevivência de um comportamento. Para que seja possível realizar uma boa análise funcional são sugeridos alguns passos: "1. Definir precisamente o comportamento de interesse; 2. identificar e descrever o efeito

comportamental; 3. identificar relações ordenadas entre variáveis ambientais e o comportamento de interesse; 4. formular predições sobre os efeitos de manipulações dessas variáveis e 5. testar essas predições" (Matos, 1999, p. 13).

Além disso, outra noção básica é necessária: o que é ter uma visão funcional? Isso é visto no texto quando o pequenino indaga ao aviador: "Um carneiro, se come arbustos, come também as flores?" (p. 25). Essa pergunta demonstra a importância de uma avaliação funcional e não apenas topográfica. A noção de função se relaciona com a "razão pela qual o comportamento ocorre", enquanto a de topografia está mais próxima à "forma ou aparência do comportamento" (Millenson, 1967/1975). Comer (topografia) arbustos (Baobás ainda quando pequenos) pode ser muito bom e proteger (função) o asteroide de origem do príncipe, mas comer (topografia) as flores coloca em risco (função) algo muito importante para ele: a flor de seu planeta de origem.

Com essa análise, fica mais clara a insistência (valor de sobrevivência) do pedido do pequenino pelo carneiro. Um carneiro poderia ajudá-lo a lidar com as ameaças e proteger suas coisas queridas.

Apesar da importância do olhar funcional para os eventos, isso não implica descartar uma visão topográfica. As duas formas de observar comportamentos deveriam ser complementares, mesmo que, para a Análise do Comportamento, a ênfase esteja na função daqueles. Saber olhar para essa noção de topografia, função e consequências, tem um impacto grande no livro. A topografia do desenho (parecia um chapéu) não era condizente com a real função. Os adultos olhavam mais para a topografia do que para qualquer outra coisa. O mesmo acontece com o carneiro na caixa, que foi o único desenho que o pequenino aceitou do aviador. Apesar da topografia (caixa), o menino entende a função do desenho e o aceita.

Essa nova visão, felizmente, para o aviador (e para muitos de nós que lemos esse livro!), implica uma nova chance para reviver a inocência de uma criança ao conseguir enxergar na ausência da coisa vista. "Ver na ausência da coisa vista é experiência familiar a quase toda a gente, mas a formulação tradicional é uma metáfora. Tendemos a agir no sentido de produzir estímulos que são reforçadores quando vistos" (Skinner, 1974/2011, p. 73). Ilustrando essa tendência, o pequeno príncipe diz: "Esta é a caixa. O carneiro que queres está aí dentro. E fiquei surpreso ao ver iluminar-se a face do meu pequeno juiz" (p. 12).

Foi assim que, cada vez mais, um padrão curioso começou a emergir. Essa relação entre os dois era interessante. Às vezes, o aviador retomava o padrão de "gente grande" e deixava pouco espaço para a imaginação, o que era frustrante para o pequeno. Muitas vezes, parecia que o aviador estava sob controle de algumas questões muito específicas do contexto (acidente de avião, falta de suprimentos etc.), enquanto o pequenino estava sob controle de outras (o carneiro e os Baobás).

Para o aviador, a queda de seu avião e a escassez de mantimentos ameaçava a vida. "Eu não sabia. Estava ocupadíssimo naquele instante, tentando desatarraxar do motor um parafuso muito apertado. Estava bastante preocupado, pois a pane estava começando a parecer muito grave, e a água que tinha para beber era tão pouca que temia o pior" (p. 26).

Por outro lado, o principezinho indagava o aviador sobre o que carneiros comiam.

"Se alguém ama uma flor da qual só existe um exemplar em milhões e milhões de estrelas, isso basta para fazê-lo feliz quando a contempla. (...) Mas se o carneiro come a flor, para ele é como se todas as estrelas repentinamente se apagassem" (p. 28).

Nesse momento, fica evidente como os argumentos dos dois partem de locais muito distintos e como a reação deles é coerente com esses contextos.

A diferença do que controla contextualmente cada comportamento deve ser olhada. Em uma análise ou hipótese funcional, entender essa noção ajuda a compreender algumas variáveis de controle, e, potencialmente, ter mais ou menos controle sobre a manipulação do comportamento desejado. Para o aviador, as variáveis de controle eram mais palpáveis (avião e a pane), enquanto, para o pequeno príncipe, eram mais abstratas e verbais (a flor e seu planeta de origem). Essa noção de questões verbais tem grande impacto nas terapias comportamentais, uma vez que as interações dentro da clínica são predominantemente verbais (Medeiros, 2002).

Um olhar para a interação entre os dois permite perceber como isso se dá. Ao ser indagado sobre a importância dos espinhos da flor, o adulto responde: "Ora! Eu não acho nada. Respondi qualquer coisa. Eu só me ocupo com coisas sérias" (p. 26). Mesmo que, se para o aviador, aquela questão não fosse séria, para o menino claramente era. Essa resposta aversiva do aviador afeta drasticamente o ouvinte, que prontamente retruca o argumento explicando a importância da flor.

É nesse momento que o aviador abaixa a guarda e se deixa tocar pelas frustrações do pequenino e volta a ser carinhoso e imaginativo – "Vou desenhar uma focinheira para o carneiro" (p. 28). Não é fácil mudar um padrão comportamental altamente reforçado. Validar o sentimento do outro e sair do automático tem seus desafios.

Esse é um bom exemplo de como essas contingências estão entrelaçadas, assim como na relação entre cliente e terapeuta. Estudar a relação terapêutica pode contribuir significativamente para intervenções terapêuticas adequadas e para a melhora clínica. Um dos pontos importantes para uma relação terapêutica de qualidade tem sido a responsividade. "Responsividade terapêutica refere-se ao responder do terapeuta contíguo e contingente às necessidades do caso clínico e das variáveis de contexto da sessão terapêutica, tendo em vista as análises moleculares e molares do caso" (Kanamota et al., 2019, p. 119).

Ao olhar para uma análise mais molecular, fica evidente que a discussão aqui gira em torno de reforçamento negativo e de como a maioria das pessoas se comporta para evitar que algo ruim aconteça (reparar o avião para não morrer, proteger a flor para não a perder ou arrancar os baobás para que estes não destruam o asteroide). Porém, quando saímos de um olhar exclusivamente direcionado para aquela situação e olhamos para a interação entre os dois e a mudança que isso gerou neles, aparecem diversos reforçadores positivos (conhecer novos mundos e possibilidades, voltar a sonhar), e aqui surgem as reais mudanças que afetam o aviador e o príncipe. Talvez isso possa se assemelhar, em alguns aspectos, com a relação terapêutica.

E como se deu essa aproximação? Será que isso ocorre na relação terapêutica? Sim. O acolhimento e uma possível solução para o problema dos Baobás (desenho aceito pelo menino) gera uma aproximação entre os dois. Uma possível escuta empática e não punitiva e um posterior desenrolar adequado para uma queixa específica pode gerar aproximação na relação. A proximida-

de abre espaço para que o pequenino comece a contar sua história. Especificamente, sobre como ele havia embarcado em uma aventura muito única ao resolver sair do seu planeta e como, aos poucos, ele se deparou com novas situações nessa jornada. A primeira delas foi um planeta habitado por um rei.

"Aproxima-te para que eu te veja melhor – disse o rei todo orgulhoso de poder ser rei para alguém" (p. 35). A interação entre os dois é bastante interessante. A emissão de mandos – respostas verbais controladas por eventos encobertos, que explicitam os reforçadores a serem providos e são mantidos por consequências fornecidas por meio de um ouvinte (Barros, 2003) – pelo rei é bem ressaltada no livro. Apesar de ser um monarca absolutista, a coerência na sua visão de mundo chama a atenção. A organização entre as ordens emitidas e a possibilidade de serem cumpridas é bem clara. "Se eu ordenasse a meu general voar de uma flor a outra como uma borboleta, ou a escrever uma tragédia, ou a transformar-se numa gaivota, e o general não executasse a ordem recebida, quem, ele ou eu, estaria errado?" (p. 35). "A autoridade se baseia na razão. (...) Eu tenho o direito de exigir obediência porque minhas ordens são razoáveis" (p. 38). Uma visão diferente sobre como mandar. Ordens cabíveis e passíveis de serem cumpridas.

O rei começa com ordens coerentes, que são atendidas. Contudo, com a evolução do diálogo, o pequeno príncipe começa a sinalizar que sairia do planeta. Com isso, o rei ficaria novamente sozinho. Nesse momento (sinalização de uma possível extinção), o rei utiliza outras ferramentas para tentar manter seu súdito. "Não partas, retrucou o rei, que estava orgulhoso de ter um súdito. – Não partas; eu te faço ministro!". Uma possível variação comportamental para a obtenção/manutenção do reforço. Essa noção de variabilidade comportamental é comum no processo de extinção e se relaciona com uma tentativa da manutenção do reforçador (Catania, 1998/1999). Ainda que o pequeno príncipe não tenha cedido a isso, a possibilidade de poder pode ser um reforçador poderoso para muitos.

O segundo planeta era habitado por um vaidoso. "Ah! Ah! Um admirador vem visitar-me – exclamou à distância um vaidoso, mal avistara o principezinho" (p. 40). A interação entre os dois é curta. O pequeno príncipe escuta o vaidoso, mas a recíproca não é verdadeira. "Os vaidosos só ouvem os elogios" (p. 42). Isso evidencia a pobreza na troca entre os dois e a brevidade da relação. A visita ao planeta se encerra novamente com uma crítica ao padrão comportamental das pessoas grandes. "As pessoas grandes são de fato muito estranhas" (p. 42). Seria essa uma nova alusão à relação terapêutica e a necessidade de aliança terapêutica? Além disso, será que essa fala poderia discorrer sobre as autorrevelações em psicoterapia?

A aliança terapêutica é um dos componentes da relação terapêutica que se mostra efetiva na associação com os resultados da psicoterapia. Por outro lado, a associação entre autorrevelação (o vaidoso só falar de si mesmo), outro componente da relação terapêutica, e o resultado ou efeito na psicoterapia, ainda precisa ser melhor estudada, apesar de ser considerada promissora (Norcross & Lambert, 2018). A grande questão aqui gira em torno de quando e como usar a autorrevelação.

O próximo planeta visitado era habitado por um bêbado. A interação entre os dois também é curta e deixa o príncipe entristecido. No diálogo, o bêbado diz beber para lidar com a vergonha de beber. Aqui emerge um padrão explicativo circular, que não explica causas para comportamentos. Além disso, existe uma tentativa falida de lidar com sentimentos através de uma tentativa de fuga/esquiva. Novamente, o principezinho sai refletindo sobre a estranheza das pessoas grandes.

O quarto planeta foi o do empresário. O empresário era o detentor das estrelas. Ele as contava e dizia possuí-las e, por isso, ser rico. Contudo, nada fazia com aquela riqueza. Não podia movimentá-la, nem usufruir de seus frutos. O que ele fazia era contar, recontar, escrever em um pedaço de papel e trancar em uma gaveta. "Isso quer dizer que eu escrevo em um pedaço de papel o número de estrelas que possuo. Depois tranco o pedaço de papel em uma gaveta" (p. 46). Segundo o pequenino, esse raciocínio era bastante parecido com o do bêbado. Talvez, por sua circularidade explicativa. Possuir as estrelas era ser rico e ser rico lhe permitia comprar outras estrelas se alguém as achasse, o que o tornava mais rico. Essa noção de acumulação é bastante interessante e questionável, visto que parece não existir um fim claro para a acumulação a não ser a própria noção de acumular, em si. O processo de enriquecer não gerava liberdade ou possibilidades, mas antes prendia o empresário à necessidade de riquezas cada vez maiores.

O quinto planeta era o menor de todos. Nele, existia um lampião e um acendedor de lampiões. "Talvez esse homem seja mesmo um tolo. No entanto, é menos tolo que o rei, que o vaidoso, que o empresário ou que o beberrão. Seu trabalho ao menos tem um sentido. Quando acende o lampião, é como se fizesse nascer mais uma estrela, ou uma flor. Quando o apaga, porém, faz adormecer a estrela ou a flor. É um belo trabalho. E, sendo belo, tem sua utilidade" (p. 47). Novamente, aqui aparece a noção de funcionalidade como algo validado pelo príncipe.

A interação entre o acendedor de lampiões e o principezinho é deveras interessante. O acendedor acende e apaga o lampião por ser o "regulamento". Mesmo quando questionado sobre o motivo de sua tarefa, o acendedor afirma que não é necessária uma compreensão. "Regulamento é regulamento. Bom dia" (p. 48). Isso indica um padrão comportamental governado por regras. Pela primeira vez, o pequenino se interessou genuinamente pela pessoa com a qual ele interagia. "esse aí seria desprezado por todos os outros, o rei, o vaidoso, o beberrão, o empresário. No entanto, é o único que não me parece ridículo. Talvez porque é o único que se ocupa de outra coisa que não seja ele próprio" (p. 50).

No começo, esse padrão de acender e apagar fazia sentido, mas com o tempo o planeta começou a girar cada vez mais rápido e os ciclos noite e dia ficaram mais curtos (duravam cerca de um minuto). A regra não mudou, apesar da possível mudança na contingência.

Skinner (1969) diz que regras são estímulos discriminativos que especificam contingências. Outros autores afirmam ainda que regras funcionam como estímulos que alteram função de outros estímulos (Blakely & Schlinger, 1987). Já Albuquerque e Paracampo (2010, p. 254) explicam que "todo comportamento controlado por regras é antecedido por estímulos que podem descrever contingências de reforço". Em alguns casos, comportamentos controlados por regras que não

mais descrevem contingências presentes ou que estão relacionados com o não reforçamento, ou até mesmo apresentação de estimulação aversiva, são exatamente os comportamentos-alvo de terapia (Silva & Medeiros, 2019).

O próximo planeta foi o do geógrafo. "Ora vejam! Eis um explorador! – exclamou ele, logo que avistou o pequeno príncipe" (p. 51). O habitante era: "um especialista que sabe onde se encontram os mares, os rios, as cidades, as montanhas, os desertos" (p. 51). Sua função era interrogar os exploradores, anotar seus relatos e fazer um inquérito sobre a moral dos exploradores, para garantir que os relatos fossem coerentes com a realidade. Do contrário, essa documentação "produziria catástrofes nos livros de geografia" (p. 53). Para além disso, o geógrafo propõe que coisas efêmeras não são de interesse para os livros de geografia. Essa fala ocorre quando o pequenino descreve seu país e relata sobre sua flor. Ao pensar que sua flor estava ameaçada de desaparecer em breve, e que ele a havia abandonado, sentiu remorso.

A interação entre os dois é pertinente e abre diversas questões para a psicoterapia. Será que o geógrafo (terapeuta) realmente está atento para os relatos dos exploradores (clientes) da melhor maneira possível? Qual a melhor forma de validar o relato do explorador e obter dados sobre situações e sentimentos, entendendo que alguns vieses podem interferir nesse processo? A terapia comportamental está atenta a essa situação e isso é discutido há mais de duas décadas (Prado & Meyer, 2004). Outros autores têm sistematizado essa relação ao olhar para esse processo e identificar padrões de interação e como isso pode impactar a relação terapêutica, assim como pode mudar os padrões comportamentais dos envolvidos (Kohlenberg & Tsai, 1991/2001; Zamignani & Meyer, 2011;).

Qual a diferença entre fazer isso em um ambiente clínico e em um ambiente de pesquisa? Como olhar para alguns vieses presentes nesses contextos? Segundo o manual para revisões sistemáticas e intervenções da Cochrane (2024), viés é definido como um erro sistemático ou desvio da verdade e pode levar a uma estimação incorreta (para mais ou para menos) do efeito real da intervenção. Em psicoterapia, existem alguns riscos de viés que devem ser considerados e que podem alterar a forma que o terapeuta se comporta (Yager, Kay & Kelsay, 2021). Cabe lembrar que pesquisa e aplicação clínica são duas condições distintas, mas que deveriam "conversar" frequentemente.

Após essa conversa com o geógrafo, o pequeno o questiona sobre qual planeta deveria conhecer e foi direcionado à Terra. Na Terra, sua primeira interação foi com a serpente. Ele estava no deserto e sentiu falta dos homens. Ao questionar a serpente, sobre isso, a resposta obtida foi magnífica. "Entre os homens a gente também se sente só" (p. 58).

Na conversa entre os dois, a serpente se dizia poderosa e afirmava que poderia levar o pequenino de volta para o seu planeta de origem, caso ele desejasse. Aqui, fica em aberto o que isso significa, mas aparentemente ela foi compreendida pelo menino: "Oh! Eu te compreendo muito bem (...) mas por que falas sempre por enigmas?" (p. 60).

A segunda interação foi com uma flor. "Os homens? Eu creio que existem seis ou sete. Vi-os faz muito tempo. Mas não se pode nunca saber onde se encontram. O vento os leva. Eles não têm raízes. Eles não gostam das raízes" (p. 60). E, com isso, o pequeno continuou sua caminhada.

A próxima interação foi com o eco, ao subir até o topo de uma montanha para tentar ver o planeta todo. "Que planeta engraçado! É completamente seco, pontudo e salgado. E os homens não têm imaginação. Repetem o que a gente diz... No meu planeta eu tinha uma flor; e era sempre ela que falava primeiro" (p. 62). A inocência do menino é muito bem relatada pelo autor.

Ao seguir viagem, o pequeno encontra uma estrada com um jardim de rosas, iguais à sua flor. Ele se sentiu infeliz por sua flor ter dito que era única e, ali estava ele, diante de cinco mil iguais a ela em apenas um jardim. "Eu me julgava rico por ter uma flor única, e possuo apenas uma rosa comum. (...) Isso não faz de mim um príncipe muito poderoso..." (p. 64). Ali, o pequenino se deita e chora. Perceber que talvez não sejamos como pensamos pode ser doloroso. Ainda assim, é possível questionar: será que a flor dele, de fato, não era única?

Ninguém melhor para responder essa pergunta do que a raposa. A interação entre os dois vale muito a pena. Após um convite para brincarem, a raposa afirma que não pode, visto que ele ainda não a cativou. "Que quer dizer 'cativar'?" (p. 65).

"É algo quase sempre esquecido – disse a raposa. – Significa 'criar laços'. (...) Tu não és ainda para mim senão um garoto inteiramente igual a cem mil outros garotos. E eu não tenho necessidade de ti. E tu também não tens necessidade de mim. Não passo a teus olhos de uma raposa igual a cem mil outras raposas. Mas, se tu me cativas, nós teremos necessidade um do outro. Serás para mim único no mundo. E eu serei para ti única no mundo..." (p. 66).

Essa fala evidencia que a flor, de fato, é única. Além disso, ressalta, novamente, a importância do vínculo. Uma relação próxima e de intimidade pode gerar mudanças e a psicoterapia pode ser um caminho para que isso ocorra. Essa noção de intimidade e relação terapêutica é bem discutida pela Psicoterapia Analítica Funcional (FAP) (Tsai, Kohlenberg, Kanter, Kohlenberg, Follete & Callaghan, 2008).

Além disso, a raposa apresenta conceitos interessantes como os de estímulos discriminativos. "Todas as galinhas se parecem e todos os homens se parecem também (...). Mas, se tu me cativas, minha vida será cheia de sol. Conhecerei um barulho de passos que será diferente dos outros. Os outros passos me fazem entrar debaixo da terra. Os teus me chamarão para fora da toca, como se fossem música" (pp. 66-67). Os passos dos homens eram iguais e sinalizavam perigo. Agora, com a proximidade dos dois, é possível que ela consiga discriminar os passos do pequeno príncipe e esse barulho pode sinalizar outra coisa que não perigo, mas sim algo reforçador. Segundo Catania (1998/1999), estímulo discriminativo é "qualquer estímulo com uma função discriminativa; de acordo com um uso antigo, estímulo correlacionado com o reforço" (p. 403).

Ela ainda vai além e demonstra conhecimento sobre como relacionar estímulos.

"Vês, lá longe, os campos de trigo? Eu não como pão. O trigo para mim não vale nada. Os campos de trigo não me lembram de coisa alguma. E isso é triste! Mas tu tens cabelos dourados. Então será maravilhoso quando tiveres me cativado. O trigo, que é dourado, fará com que eu me lembre de ti. E amarei o barulho do vento no trigo..." (p. 67).

A raposa consegue demonstrar como ocorre uma transferência de função de estímulo[10] e, agora, o trigo, que não tinha poder evocativo nenhum, passa a ter uma nova função, por ter sido relacionado com os cabelos do pequenino. E, após essa fala, ela pede para ser cativada.

A princípio, o príncipe se recusa e diz não ter tempo, mas após uma fala brilhante da raposa, ele volta atrás. "Os homens não têm mais tempo de conhecer coisa alguma. Compram tudo já pronto nas lojas. Mas, como não existem lojas de amigos, os homens não têm mais amigos" (p. 67). Triste realidade sobre como nos comportamos. Ainda mais porque cativar exige tempo e dedicação.

Esse trecho do livro chama a atenção. Pela primeira vez, o pequenino parece se comportar como uma pessoa grande. Fica mais sob controle de regras do que das contingências. A justificativa para não ter tempo é porque tem "amigos a descobrir e muitas coisas a conhecer" (p. 67) e, por causa disso, estava prestes a perder a oportunidade de se tornar amigo da raposa. Foi assim que ele ficou e resolveu voltar no dia seguinte. E, com seu retorno, o processo de aproximação entre os dois se torna mais forte. Contudo, logo em seguida, o pequenino precisa partir e a raposa diz que vai chorar.

"A culpa é tua – disse o principezinho. – Eu não queria te fazer mal; mas tu quiseste que eu te cativasse...

- Quis – disse a raposa.

- Mas tu vais chorar! – disse ele.

- Vou – disse a raposa.

- Então não terás ganhado nada!

- Terei, sim – disse a raposa -, por causa da cor do trigo" (p. 68).

Essa passagem é uma grande lição sobre como lidar com a vida. Muitas vezes, fugimos de sentimentos difíceis, ou evitamos situações que podem se relacionar com esses sentimentos. Às vezes, preferimos não cativar ou ser cativado para não sofrer. Frequentemente, encontramos um padrão de comportamento mantido por reforçamento negativo na nossa sociedade (Skinner, 1987). Além disso, essa reação de fugir ou se esquivar de sentimentos desagradáveis é muito bem descrita pela Terapia de Aceitação e Compromisso (ACT) e é chamada de esquiva experiencial (Hayes, Strosahl & Wilson, 2016). A ACT é uma forma de intervenção pautada em pesquisas comportamentais sobre linguagem e cognição e é derivada de uma tradição filosófica pragmática chamada contextualismo funcional (Hayes & Strosahl, 2004).

A proposta da ACT é funcionar como um modelo unificado de funcionamento humano. Esse modelo unificado é representado por um "conjunto de processos coerentes que se aplica com precisão, escopo e profundidade a uma grande diversidade de problemas clinicamente relevantes e a questões do funcionamento e da adaptabilidade humana" (Hayes et al., 2016, p. 60 – tradução livre).

10. A "transferência de função refere-se à aquisição de uma função psicológica através da participação em uma classe de equivalência. Isto é, uma vez que a classe de equivalência é formada, a função dada a um membro da classe geralmente é transferida para os outros membros da mesma classe" (Dougher & Markham, 1994, p. 71 – tradução livre).

Para a ACT, o sofrimento faz parte da vida, assim como diversos outros sentimentos. Contudo, cada jornada, independente de como ela termine, possui um processo que pode trazer muitas coisas interessantes. Na despedida entre a raposa e o pequeno príncipe, fica evidente que o processo valeu a pena. Ambos guardarão com carinho essa interação. A interação termina com um enorme presente da raposa: "Só se vê bem o coração. O essencial é invisível aos olhos" (p. 70). "Os homens esqueceram essa verdade – disse ainda a raposa. – Mas tu não deves esquecer. Tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas. Tu és responsável pela tua rosa..." (p. 72). Realmente, muitas vezes esquecemos que somos responsáveis por aquilo que cativamos. Talvez relembrar isso de tempos em tempos seja essencial. Muito obrigado, raposa!

Novamente, isso se relaciona com a perda comentada pelo primeiro autor:

"foi um dos momentos mais difíceis que já vivenciei, mas passaria por isso mil vezes, porque nossa jornada sempre ficará comigo, assim como todos os ensinamentos e valores que me foram transmitidos. Além disso, tenho a plena convicção de que ele está comigo de maneira muito próxima (nos valores, ensinamentos, memórias, e amor compartilhado!)".

O próximo encontro do pequenino é com o manobreiro. É um encontro breve e evidencia como as pessoas estão vivendo no automático. Talvez, segundo o manobreiro, uma possível exceção sejam as crianças, que sabem ser felizes.

O mesmo ocorre com o vendedor. Segundo essa interação, existe uma pílula que pode saciar a sede e que economizaria 53 minutos por semana para as pessoas. "Eu, pensou o pequeno príncipe, se tivesse cinquenta e três minutos para gastar, iria caminhando calmamente em direção a uma fonte" (p. 74).

E, no oitavo dia, o aviador retoma a noção de gente grande e volta a se preocupar com água e o avião quebrado. Em contato com essa preocupação do aviador, a reposta do pequeno é simples: "Tenho sede também... Procuremos um poço..." (p. 75). O aviador, como uma boa "pessoa grande", fica indignado com a inocência do menino, mas, mesmo assim, saem para procurar o poço.

Após horas caminhando, o aviador pergunta: "Tu tens sede também?" e a resposta é simples e muito interessante: "A água pode também ser boa para o coração" (p. 75). E assim conversaram sobre a beleza das estrelas e do deserto. Uma bela metáfora. O uso dessa figura de linguagem na clínica comportamental tem aumentado e sido estudado também no Brasil (Kovac, Perez & Meyer, 2019; Silva & Silveira, 2017; Simões Filho, 2014).

Para o pequenino, o que tornava o deserto belo era o fato de ele esconder um poço em algum lugar. Essa visão inocente, pura e esperançosa é encantadora. Essa passagem faz com que, mais uma vez, o primeiro autor se recorde da pessoa perdida e da relação próxima entre eles: "com ele, tudo era possível" e de uma das frases preferidas de seu avô: "Só se vê bem com o coração. O essencial é invisível aos olhos" (p. 70).

Eis que, logo pela manhã, eles encontram um poço. O poço não era como todos os poços do Saara. Parecia um poço de aldeia. Ao girar a roldana para tirar a água, eles escutam um barulho, que o pequenino diz ser o canto do poço.

"- Tenho sede dessa água – disse o principezinho. (...)

Levantei o balde até sua boca. Ele bebeu (...). Aquela água era muito mais que um alimento. Nascera da caminhada sob as estrelas, do canto da roldana, do esforço do meu braço. Era boa para o coração, como um presente.

- Os homens do teu planeta – disse o pequeno príncipe – cultivam cinco mil rosas num mesmo jardim... e não encontram o que procuram... (...).

- E, no entanto, o que eles procuram poderia ser encontrado numa só rosa, ou num pouco de água. (...)

- Mas os olhos são cegos. É preciso ver com o coração..." (pp. 78-79).

Uma grande verdade! Como estamos cegos para o que está à nossa frente! Seria essa uma grande metáfora do livro para dizer que devemos ser também norteados por valores (ver com o coração) e não apenas pelos nossos pensamentos ou certezas sobre o mundo?

Para que isso seja possível, é necessária a compreensão sobre o que seriam valores e como eles são construídos. O termo "valor" refere-se a um *middle-level term*:

"um termo teórico-específico, não técnico e não proveniente de pesquisa científica (...). Descrever um termo como *middle-level* é uma forma de colocá-lo em um contínuo entre unidades específicas da ciência básica (p. ex. reforço) e termos mais genéricos e populares relacionados a um domínio da psicologia (p. ex. emoção, memória, estresse etc.)" (Holmes et al., 2015, p. 4 – tradução livre).

Alguns termos utilizados pela ACT (aceitação, defusão, *self* como contexto, valores e ação comprometida) são exemplos de *middle-level terms* (Hayes et al., 2016), e isso pode ter um impacto, dada a dificuldade para defini-los com clareza (Barnes-Holmes, Hussey, McEnteggart, Barnes-Holmes & Foody, 2016).

Um exemplo seria a definição de "valor". Uma das definições mais difundidas é que eles "são consequências livremente escolhidas e verbalmente construídas de padrões de atividades contínuas, dinâmicas e em evolução, que estabelecem reforçadores predominantes para essa atividade que são intrínsecos ao engajamento no próprio padrão comportamental valorizado" (Wilson & Dufrene, 2009, citado por Hayes et al., 2016, p. 298). Outra definição seria que "valores podem ser analisados conceitualmente como regras que funcionam como operações motivadoras que aumentam ou diminuem a efetividade de estímulos para funcionarem como reforçadores ou punidores, mantendo assim comportamentos públicos que produzem tais estímulos" (Tarbox, Szabo & Aclan, 2020, tradução livre).

Apesar dessa dificuldade com a clareza de alguns termos, o uso de metáforas e vivências na ACT, assim como no livro, tem um impacto muito grande na interação entre as pessoas envolvidas.

Após um novo pedido por mais um desenho, o rumo começa a ser outro. No dia seguinte, faria um ano do aniversário de chegado do pequenino à Terra. E ele estava muito próximo do local que chegou aqui.

Após consertar a aeronave, o piloto volta até o poço em busca do amigo e o encontra conversando com a serpente.

"Eu volto para casa hoje. (...) É bem mais longe... bem mais difícil..." (p. 82). Apesar de ter convicção no que falava, o pequeno ainda relatava medo. Sentimentos são grandiosos! E o pequenino sabia muito bem lidar com os dele. Apesar do medo, tinha certeza do que faria e os motivos que o levavam à ação. "Faz já um ano essa noite. Minha estrela estará exatamente sobre o lugar aonde cheguei no ano passado...".

Esse é um ótimo exemplo de ação comprometida com valores. Apesar das dificuldades presentes, existe aceitação, valores bem definidos e uma ação coerente com uma proposta maior.

"À noite, tu olharás as estrelas. Aquela onde moro é muito pequena para que eu possa te mostrar. É melhor assim. Minha estrela será para ti qualquer uma das estrelas. Assim, gostarás de olhar todas elas. Serão todas suas amigas. E, também, eu lhe darei um presente...

E ele riu outra vez. (...)

- As pessoas veem estrelas de maneiras diferentes. Para aqueles que viajam, as estrelas são guias. Para outros, elas não passam de pequenas luzes. Para os sábios elas são problemas, Para o empresário, eram ouro. Mas todas essas estrelas se calam. Tu, porém, terás estrelas como ninguém as teve (...).

- Quando olhares o céu à noite, eu estarei habitando uma delas, e de lá estarei rindo; então será, para ti, como se todas as estrelas rissem! Dessa forma, tu, e somente tu, terás estrelas que sabem rir!" (p. 85).

O autor possui estrelas que sorriem. Eu – primeiro autor desse capítulo – possuo uma Lua que olha por mim. A Lua me remete ao colo, à primeira palavra, a um amor inconfundível e que transborda.

No fim, a pedido do Pequeno Príncipe, o autor (Exupéry) não deveria estar presente no último momento. Ainda assim, esse pedido não foi aceito. Interessante o que acontece quando cativamos e somos cativados. Assim como o aviador, que teria estrelas que sorriem, o pequenino afirma que olharia para as estrelas e elas seriam poços com uma roldana enferrujada. Todas as estrelas o dariam de beber sempre. A história de vida é algo incrível, com as experiências alterando o valor dos estímulos.

E, em pouco tempo, o pequenino partiu. Foi cedo. Foi rápido. Mas deixou muito! E, uma última vez, como primeiro autor desse capítulo, me reporto expondo minha própria experiência de perda. O mesmo aconteceu com meu grande amigo. Espero que você esteja com a sua mãe, como sempre me disse que estaria e que gostaria. Não importa no que acredito, importa no que você acreditava! Você pode não estar aqui como estava, mas saiba que ainda está aqui e de maneira tão viva como sempre esteve e sempre estará.

Referências

Albuquerque, L. C. D., & Paracampo, C. C. P. (2010). Análise do controle por regras. *Psicologia USP*, *21*, 253-273. https://doi.org/10.1590/S0103-65642010000200004

Barnes-Holmes, Y., Hussey, I., McEnteggart, C., Barnes-Holmes, D., & Foody, M. (2016). Scientific ambition: The relationship between relational frame theory and middle-level terms in acceptance and commitment therapy. In R. D. Zettle, S. C. Hayes, D. Barnes-Holmes, & A. Biglan (Eds.), *The Wiley handbook of contextual behavioral science* (pp. 365-382). Oxford: Wiley Blackwell. ISBN 9781118489857. DOI: 10.1002/9781118489857

Blakely, E., & Schlinger, H. D. (1987). Rules: Function-altering contingency specifying stimuli. *The Behavior Analyst*, *10*, 183-187. Doi: 10.1007/BF03392428.

Catania, A. C. (1998/1999). *Aprendizagem: Comportamento, linguagem e cognição* (D. das G. de Souza, coord. trad.). Porto Alegre: Artes Médicas. ISBN 978-8536300725

Barros, R. S. (2003). Uma introdução ao comportamento verbal. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, *5*(1), 73-82. https://doi.org/10.31505/rbtcc.v5i1.92.

Silva, M. C. de A. e, & Silveira, J. M. da (2017). Verificação dos prováveis efeitos da metáfora em um processo terapêutico analítico-comportamental. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, *19*(1), 4-17. https://doi.org/10.31505/rbtcc.v19i1.946

Kanamota, P. F. C., Oliveira, A. C. F., da Silva Morais, W. L. S., Zamignani, D. R., de Almeida, R. B. M., Ramos, A. C., Pantet, A., Oliveira, A. D., Andrade, L. M., Hayamizy, N., & Rodrigues, B. D. (2019). O conceito de responsividade na Terapia Analítico Comportamental e suas implicações para a pesquisa de processo-resultado. *Perspectivas em Análise do Comportamento, 10*(1), 114-128. DOI: 10-18761/PAC.TAC.2019.016

Dougher, M. J., & Markham, M. R. (1994). Stimulus equivalence, functional equivalence and the transfer of function. In S. C. Hayes, L. J. Hayes, M. Sato, & K. Ono (Eds.). *Behavior analysis of language and cognition* (pp. 71-90). Reno, e Oakland: Context Press/New Harbinger Publications. ISBN 1878978179.

Hayes, S. C., & Strosahl, K. D. (2004). *A practical guide to Acceptance and Commitment Therapy*. New York: Springer Science & Business Media. ISBN 9780387233673

Hayes, S. C., Strosahl, K. D., & Wilson, K. G. (2016). *Acceptance and Commitment Therapy: The process and practice of mindful change* (2nd ed.). New York: Guilford Press. ISBN 978-1462528943

Cochrane (2024). *Cochrane handbook for systematic reviews of interventions* (Version 6.5). London: Cochrane Training. https://training.cochrane.org/handbook

Kohlenberg, R. J., & Tsai, M. (1991/2001). *Psicoterapia Analítica Funcional: Criando relações terapêuticas intensas e curativas* (R. R. Kerbauy, Coord. trad.). Santo André: ESETEc. ISBN 978-8588303027

Kovac, R., Perez, W. F., & Meyer, S. B. (2019). Efeitos de uma metáfora na transformação de funções de estímulos: estudo piloto. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, *21*(2), 150-170. doi: 10.31505/rbtcc.v21i2.1154

Matos, M. A. (1999). Análise funcional do comportamento. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, *16*(3), 8-18. Disponível em https://periodicos.puc-campinas.edu.br/estpsi/article/view/6563. ISSN: 1982-0275

Medeiros, C. A. de (2002). Comportamento verbal na terapia analítico comportamental. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, *4*(2), 105-118. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55452002000200004&lng=pt&tlng=pt. ISSN: 1517-5545

Millenson, J. R. (1967/1975). *Princípios de Análise do Comportamento* (A. A. Souza, & D. Rezende. Brasília: Coordenada.

Norcross, J. C., & Lambert, M. J. (2018). Psychotherapy relationships that work III. *Psychotherapy*, *55*(4), 303. http://dx.doi.org/10.1037/pst0000193

Prado, O. Z., & Meyer, S. B. (2004). Relação terapêutica: a perspectiva comportamental, evidências e o inventário de aliança de trabalho (WAI). *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, *6*(2), 201-209. ISSN 1517-5545.

Silva, A. D. P. A., & Medeiros, C. A. de (2019). Efeitos de Regras e Autorregras nos relatos de mudança comportamental na Terapia Analítica Comportamental. *Perspectivas em Análise do Comportamento*, *10*(1), 157-174. https://doi.org/10.18761/PAC.TAC.2019.013

Simões Filho, E. F. (2014). *Manejo de metáforas em psicoterapia analítico-comportamental*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. 10.11606/D.47.2014.tde-17032015-152454.

Skinner, B. F. (1969*). Contingencies of reinforcement*. New York: Appleton Century-Crofts. ISBN 978-0390812810

Skinner, B. F. (1974/2011). *Sobre o Behaviorismo* (M. da P. Villalobos, trad.). São Paulo: Cultrix. ISBN 978-8531603609

Skinner, B. F. (1987). What is wrong with daily life in the western world? In B. F. Skinner, *Upon Further Reflection* (pp. 15-31). Englewood Clifs (New Jersey): Prentice Hall. ISBN 9780139389863

Tarbox, J., Szabo, T. G., & Aclan, M. (2020). Acceptance and commitment training within the scope of practice of Applied Behavior Analysis. *Behavior Analysis in Practice, 15*(1), 11-32. https://doi.org/10.1007/s40617-020-00466-3

Tsai, M., Kohlenberg, R. J., Kanter, J. W., Kohlenberg, B., Follette, W. C., & Callaghan, G. M. (2008). *A guide to Functional Analytic Psychotherapy: Awareness, courage, love, and behaviorism*. New York: Springer. ISBN 978-0387097862

Yager, J., Kay, J., & Kelsay, K. (2021). Clinicians cognitive and affective biases and the practice of psychotherapy. *American Journal of Psychotherapy*, *74*(3), 119-126. https://doi.org/10.1176/appi.psychotherapy.202000

Zamignani, D., & Meyer, S. B. (2011). Therapist verbal behavior in the multidimensional system for coding behaviors in therapeutic interaction (SiMCCIT). *Perspectivas em Análise do Comportamento*, *2*(1), 25-45. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-35482011000100004&lng=pt&tlng=pt. ISSN 2177-3548.

instituto WALDEN4
walden4.com.br

INSTITUTO WALDEN4 · PSICOTERAPIA

Psicoterapia

Um caminho de autoconhecimento e transformação pessoal, em um espaço acolhedor e seguro — para adultos, crianças e adolescentes.

- Atendimento presencial e online
- Particular ou plano de saúde
- +15 anos de experiência · +5.000 pacientes atendidos

Dê o primeiro passo no seu autoconhecimento.

Marque sua sessão →

walden4.com.br/psicoterapia · @instituto.walden4

ENSAIO 2

2

E tem um Assim? Reflexões a Partir da Obra de Valter Hugo Mãe: “O Filho de Mil Homens”

Roberto Alves Banaco
Denis Roberto Zamignani

Obra: O filho de mil homens
Autor: Valter Hugo Mãe
Editora: Alfaguara (São Paulo)
Ano de publicação: 2011

Se o nosso "eu" é uma história que contamos a nós mesmos, o que acontece quando a plateia – a nossa comunidade – nos proíbe de narrar quem verdadeiramente somos? O que ocorre com a nossa identidade quando as regras do palco exigem que cortemos pedaços de nós mesmos para caber no figurino?[11]

Refletir sobre a própria identidade é um exercício fascinante e, muitas vezes, desconcertante. Como é que as inúmeras situações passageiras que vivenciamos se cristalizam em algo que chamamos de "eu", dando-nos a sensação de possuirmos uma essência duradoura? De que maneira, ao longo da vida, aprendemos a relatar quem somos?

A cada instante, interagimos com o ambiente em um fluxo incessante de acontecimentos. Sem a linguagem para alinhavar esses eventos e dar-lhes sentido, cada vivência se dissiparia no instante seguinte. Sob a ótica da Análise do Comportamento, o nosso *self* (ou "eu") nada mais é do que uma complexa teia verbal elaborada a partir da nossa contínua interação com o mundo. Acabamos construindo uma narrativa tão envolvente sobre nós mesmos que passamos a vivenciá-la como se fosse uma entidade sólida e imutável guardada em nosso interior, esquecendo-nos de que somos, na verdade, coautores dessa própria formulação (Zamignani & Banaco, 2013).

É justamente no encontro entre nossa história particular (a ontogênese) e as expectativas – às vezes rígidas – que a sociedade nos impõe (a cultura) – que emergem tanto o sofrimento quanto as belezas da existência. A obra "O filho de mil homens", de Valter Hugo Mãe (2011), ilustra de modo poético essa intrincada relação. A trajetória de seus personagens, frequentemente marginalizados e tidos como "estranhos", serve como um convite para compreendermos a luta de pessoas que tentam legitimar suas próprias identidades em uma sociedade que cobra, a todo custo, obediência e padronização.

A BAGAGEM CULTURAL E O ROTEIRO INFLEXÍVEL

Como nos recorda a canção de Jorge Drexler (2017), "Somos uma espécie em viagem / Não temos pertences, mas bagagem". Essa bagagem inescapável é a nossa cultura. Desde muito antes do nosso primeiro suspiro, já estamos imersos em um caldo cultural que funcionará como uma lente pela qual interpretaremos a realidade (Santos, 2006). É a cultura que estabelece os nossos padrões de comportamento, os nossos valores, as normas de como devemos nos relacionar afetivamente e até mesmo as regras de como devemos criar as futuras gerações.

Para a Análise do Comportamento, tudo o que fazemos e somos resulta da intersecção de três processos de seleção pelas consequências: a filogênese (nossa herança evolutiva e biológica como espécie), a ontogênese (nossa história individual de aprendizagem) e a cultura (as práticas e costumes transmitidos pelo grupo ao qual pertencemos) (Micheletto, 1997; Skinner, 1953/2003). A origem de grande parte da dor psicológica – capturada de maneira tão sensível no romance de

11. Texto próprio.

Valter Hugo Mãe – reside no momento exato em que a multiplicidade do desenvolvimento ontogenético (as necessidades, afetos e pluralidades de uma pessoa), movido por preferências determinadas pela filogênese, colide com as regras engessadas do nível cultural.

A sociedade, com vistas a controlar o comportamento de seus membros e garantir a sua própria sobrevivência e previsibilidade, organiza-se em torno de agências de controle que estabelecem regras de convivência (Skinner, 1953/2003). Ao tecer a história de nosso "eu", precisamos que a personagem que construímos seja aceita por essa comunidade. A história narrada – e encenada no contexto social – necessita ser coerente e consistente com as práticas culturais vigentes. A comunidade verbal cobra coerência de suas personagens: exige que o comportamento transcorra com previsibilidade e decoro. Quando alguém não corresponde à personagem que lhe é atribuída socialmente – quando há discrepância entre o que o indivíduo sente privadamente e o que a cultura exige publicamente – o grupo reage com a exclusão e a punição (Goffman, 1959). Na vila litorânea descrita por Mãe (2011), essa intolerância é palpável.

O desenvolvimento de um "eu" sadio depende de algo que Pérez-Álvarez (1996) denomina *segurança ontológica*, ou confiança básica. Trata-se da certeza vivencial da confiabilidade das pessoas e do pertencimento a um grupo, forjada nas relações de cuidado mútuo. Quando o indivíduo é "diferente" da norma, a cultura lhe nega a segurança ontológica. O resultado direto dessa inobservância das regras é a angústia, a exclusão, a indignidade e, sobretudo, a *vergonha*, que é o afeto mais perturbador do "eu" e que afeta todo problema psicológico (Pérez-Álvarez, 1996).

Crisóstomo e Camilo: A Invenção de um "Eu" na Relação com o Outro

A solidão gerada por essa exclusão cultural é encarnada, logo no início da obra, por Crisóstomo. Um pescador que chegou aos 40 anos e assumiu a imensa tristeza de não ter um filho. Crisóstomo cresceu praticamente sozinho. Sua mãe, uma jovem pobre que trabalhava numa fábrica de plásticos, envolveu-se com um homem casado, que a engravidou e abandonou assim que soube da gestação. Rejeitada pela sociedade por ser mãe solteira e em condição de miséria, ela atirase ao rio Douro em suicídio, com o bebê ainda no ventre. Crisóstomo sobreviveu milagrosamente ao parto forçado na água e foi resgatado por pescadores. Foi criado em uma instituição até que, aos 15 anos, é considerado "grande demais" e deixado à própria sorte. Sentia que tudo lhe faltava pela metade; via-se apenas como "metade de um homem", conversando com a natureza e com um boneco de pano, o qual tratava como a um filho, para aplacar o eco de sua própria casa vazia (Mãe, 2011).

Essa percepção de si mesmo como "metade", moldada por ausências relacionais desde o nascimento, ilustra perfeitamente o modo como a interação contínua com o ambiente modela o *self* como um repertório verbal autorreferente.

Para a Análise do Comportamento, a personalidade e o *self* não são entidades internas que o indivíduo simplesmente "possui", mas repertórios construídos na interação histórica entre a pessoa e seu ambiente (Banaco, Vermes, Zamignani, Martone & Kovac, 2012). O "eu" de Crisóstomo estava esvaziado porque lhe faltava uma contingência primordial: o cuidado parental. Faltava-lhe a oportunidade de exercer um repertório de afeto e ser validado social e intimamente por isso.

Como aponta Tourinho (2009), a emergência do indivíduo e a construção da sua subjetividade dependem intrinsecamente das relações de interdependência que ele estabelece. Crisóstomo, olhado por este prisma, tinha toda uma metade vazia para que pudesse interdepender.

É na busca por reparar essa lacuna que Crisóstomo encontra Camilo, um menino órfão nascido no parto que matou sua mãe, Joana. Embora vista como diferente das outras mulheres da vila por causa de seu nanismo – e por isso cuidada como frágil –, Joana foi rejeitada ao engravidar. Sem certeza de quem era o pai (poderia ser qualquer homem da vila, segundo ela), as mesmas que a protegiam passaram a maldizê-la A única pessoa que a acolheu foi o médico local, que assumiu o papel de avô e criou o menino. Sofrendo a ausência da própria esposa, ele se apegou tanto a Camilo que o isolou de todas as relações sociais – impedindo-o de conhecer sua história e de aceitar variações nas interações humanas.

Após a morte de seu avô, Camilo seguiu o modelo de educação pautado em regras rígidas e pouca responsividade afetiva, quase arredia, porque seu avô já havia lhe plantado o receio ao desconhecido em seu jardim de emoções. Em termos comportamentais, as práticas educativas parentais exercem forte influência no desenvolvimento das habilidades socioemocionais (Gomide, 2003). Submetida a controle aversivo excessivo, com obediência estrita (*pliance*) para se blindar da "maldade do mundo", uma criança como Camilo desenvolve um controle privado frágil, por não o ter contraposto a outras tantas subjetividades distintas. A educação à qual foi submetido, embora protetora, inibe sua espontaneidade e Camilo passa a agir apenas para esquivar-se de punições, desenvolvendo um senso de *self* inseguro e desamparado (Pedro, Zamignani, Weydmann & Banaco, submetido à publicação).

O encontro entre Crisóstomo e Camilo é a formação de uma nova e transformadora contingência. Crisóstomo rompe com as referências da masculinidade tóxica de seu tempo – uma masculinidade pautada na dureza, no silêncio e na repressão das emoções (da Silva, 2006). Ele estabelece uma relação baseada na escuta, na empatia e na alteridade. Ao adotar Camilo, Crisóstomo não apenas preenche o seu papel de pai, mas reconstrói a si mesmo e ao menino.

A Psicologia Comportamental nos ensina que a construção da experiência do *Eu* é um processo que depende da comunidade para validar e dar sentido aos nossos estímulos privados (Pérez-Álvarez, 1996). Quando Crisóstomo capta, empatiza e valida os sentimentos de Camilo – quando o autoriza a chorar, a rir e a ser criança sem o peso do julgamento opressor –, ocorre a transição do controle coercitivo externo para um *controle privado* saudável e sustentado por sua nova relação de cuidado. O afeto torna-se o elo de pertença, que será estendido e ampliado a quem mais chegar àquele lar. Eles criam, ali, um microambiente cultural onde a segurança ontológica é restaurada e a identidade narrativa de ambos pode, finalmente, florescer em paz.

A Punição pela Incoerência e a Anatomia da Vergonha – Isaura e Antonino

Em nossa jornada pela vila litorânea de Valter Hugo Mãe (2011), já vimos como o encontro genuíno pode restaurar a segurança de um indivíduo. Mas a cultura, operando através de suas rígidas contingências sociais, frequentemente se apresenta como um tribunal baseado em um código penal rígido e cruel. Talvez a mola propulsora dessa rigidez cultural tenha sido a própria si-

tuação de pobreza em que a vila se encontra: a miséria tem sido apontada como a mãe da invenção, mas também da competição, da discórdia, do desespero e da violência. Para compreendermos a profundidade do sofrimento gerado por essa rigidez, precisamos olhar para duas das figuras mais trágicas e poéticas da obra: Isaura e Antonino. Suas histórias nos revelam, de forma contundente, o peso do controle aversivo e a devastação causada quando a vulnerabilidade humana entra em colisão com as expectativas de uma sociedade inflexível. Controle aversivo gera contracontrole: a paz só chega depois da revolta!

ISAURA E O CORPO COMO PRISÃO DE REGRAS

A história de Isaura é a materialização da violência do controle cultural sobre o gênero e a sexualidade feminina. No universo descrito pelo romance, a comunidade verbal estabeleceu uma regra clara: o caminho para a liberdade e para o valor de uma mulher está no casamento sancionado e "no meio das pernas" (Mãe, 2011). A castidade é tratada como a única moeda de troca válida para a dignidade. Isaura, ingênua e acreditando nas promessas de um amor que justificaria a companhia para a vida inteira, entrega-se a um pretendente. O resultado, contudo, é o abandono e a imediata destituição de seu valor social. Ela é "deflorada", e traída por ser denunciada por seu próprio abusador, e torna-se a desonra de sua família. Carrega em si a culpa de ter sido vítima, culpa que reproduz o discurso tantas vezes repetido por sua mãe: "O amor estraga tudo". Essa narrativa acaba por conduzir a relação de Isaura com a vida e com a própria comunidade; a punição cultural, entrelaçada com descrições verbais da comunidade constrói o senso de *Eu* da personagem.

Na Análise do Comportamento, compreendemos que o *self* – o nosso senso de "eu" – é uma construção verbal, uma abstração aprendida a partir da relação com o próprio corpo e com o comportamento verbal da comunidade (Pedro et al., submetido à publicação; Pérez-Álvarez, 1996). Quando a cultura, representada de forma imediata pela família, pune as manifestações de vulnerabilidade, o indivíduo aprende a descrever a si mesmo através das lentes dessa punição.

A mãe de Isaura, Maria, atua como o principal agente dessa coerção cultural. Incapaz de acolher a dor da filha, Maria inspeciona a garota, conclui que ela está "desonrada" e passa a tratá-la com repulsa (Mãe, 2011). Inserida nessa comunidade verbal punitiva, Isaura desenvolve o que Assaz (2021) descreve como uma autorreferência cristalizada e internalista. Isaura passa a se enxergar como um "figo murcho", um corpo estragado que apodrece. Ela se esconde, para de comer, tenta diminuir de tamanho até ser quase invisível. Ela incorpora o veredicto da sociedade: se ela falhou em entregar a personagem que lhe foi atribuída – a virgem intocada –, ela não é digna de pertencimento.

A dor de Isaura nos ensina que a **vergonha** não é apenas um sentimento passageiro; ela é, nas palavras de Pérez-Álvarez (1996), o afeto mais perturbador do "eu" e o núcleo de grande parte do sofrimento psicológico. A vergonha surge exatamente no abismo entre a expectativa cultural de coerência e a realidade falível da experiência humana. Quando as mulheres são ensinadas que não são autorizadas a desejar, a punição por qualquer transgressão esmaga a identidade narrativa, transformando o próprio corpo em um objeto de auto-ódio.

ANTONINO E A MÁSCARA SOCIAL DO "ESTRESSE DE MINORIA"

Cuando nacés tenés esencia. Después, empieza a aparecer la personalidad. La personalidad trabaja en contra de la esencia. En nuestra cultura capitalista, de demanda constante, rinde la personalidad. La personalidad como algo totalmente ficticio, de construcción, es una máscara. La esencia es lo que te sostiene (Guerriero, 2023, p. 58).

Se Isaura sofre pelas amarras impostas ao feminino, Antonino vive o inferno da inadequação perante a ditadura da masculinidade hegemônica. Antonino é um homem homossexual, pejorativamente chamado na vila de "maricas". Desde cedo, ele percebe que os seus desejos, seus afetos e a sua própria delicadeza não encontram ressonância e aceitação no mundo dos homens embrutecidos da aldeia. A cultura na qual ele está inserido dita papéis rígidos de gênero e pune severamente – inclusive com a conivência inerte da polícia local perante a violência física (Mãe, 2011) – qualquer um que ouse subverter a norma.

O drama de Antonino ilustra de maneira dilacerante o conceito de *estresse de minoria*. Esse fenômeno refere-se ao sofrimento crônico – discriminação, estigmatização e exclusão – infringido a indivíduos por pertencerem a grupos minoritários, com impactos devastadores na constituição de suas identidades (Leite, Zamignani & Banaco, 2025; Mizael, Dahás & Zamignani, 2022). O estresse de minoria atua em vários níveis, desde o institucional até o interpessoal, mas sua face mais cruel talvez seja no nível familiar.

Diferente de outras minorias que podem encontrar na família um escudo contra o preconceito social, as pessoas LGBTQIA+ frequentemente não compartilham o mesmo grupo identitário que seus pais. Assim, a família, que deveria ser o porto seguro para o desenvolvimento da **segurança ontológica** (a confiança básica na vida e nos outros), converte-se na primeira fonte de rejeição (Zamignani & Banaco, 2021). Matilde, mãe de Antonino, na ânsia de proteger a família da desonra ou tentando enquadrar o filho no modelo de socialização masculina conservador, trancafia Antonino no quarto. Ela sugere, em seu desespero preconceituoso, que seria melhor ele "casar-se com qualquer uma" ou até mesmo cometer suicídio para lavar a vergonha da família do que viver sua sexualidade (Mãe, 2011). Mais do que isso, como a providência de Antonino demora a ser tomada, Matilde apresenta ímpetos de ela própria matá-lo, e ele se submete à ação da mãe, que não consegue ir adiante.

Para sobreviver a esse ambiente de invalidação constante, o indivíduo é empurrado para a dissociação. Utilizando a metáfora dramatúrgica de Goffman (1959), a vida social exige que sejamos "atores" desempenhando o papel de "personagens". Antonino é forçado a atuar, a vestir uma máscara social para tentar manter a ordem, o decoro e, acima de tudo, para manter-se vivo. Contudo, quando a discrepância entre os estímulos privados do indivíduo (quem ele realmente ama e deseja) e a personagem que ele é obrigado a encenar torna-se abissal, o que emerge é um *eu inautêntico*. Antonino vive a angústia de ser um desterrado em sua própria pele, tateando o mundo com cautela para não ser descoberto, duvidando de si mesmo e acreditando que o amor, para pessoas como ele, é uma impossibilidade (Pedro et al., submetido à publicação).

A violência do preconceito intrafamiliar e o estresse de minoria operam de forma insidiosa e profunda através da linguagem. A Teoria das Molduras Relacionais (do inglês *Relational Frame Theory*, RFT) nos oferece uma lente poderosa para compreender esse fenômeno por meio do conceito de **responder relacional derivado** (Kovac & Perez, 2022). Na linguagem humana, somos capazes de relacionar estímulos de forma arbitrária e derivar novas relações que nunca foram diretamente ensinadas, em um processo no qual as funções emocionais das palavras se transformam (Hayes, Barnes-Holmes & Roche, 2001). O sofrimento de Antonino ganha contornos bastante insidiosos quando analisamos a teia de relações relacionais derivadas gerada pelo comportamento de sua mãe, Matilde.

A verbalização de Matilde "Eu preciso de um neto", à primeira vista, parece ser apenas a descrição de um desejo ou um simples **tato** (um relato de uma condição de privação e necessidade pessoal). No entanto, inserida em um contexto de socialização conservador e pautado em papéis rígidos de gênero, essa frase está longe de ser inofensiva. Através do responder relacional arbitrariamente aplicável (RRAA), esse "tato" estabelece imediatamente um contexto relacional de oposição e condição para o amor materno. Para Antonino, essa premissa deriva a regra: "Eu preciso que você pareça heterossexual". E, por implicação mútua e oposição: "Eu preciso que você não pareça ser gay". A transformação de função, também derivada dessa relação (Kovac & Perez, 2022), atinge o cerne da identidade de Antonino: "Eu preciso que você seja diferente do que você é". A RFT demonstra que a experiência do "eu" emerge dessas formulações verbais (Hayes et al., 2001). Ao colocar a manutenção do decoro cultural acima da existência do filho, Matilde estabelece uma moldura hierárquica para Antonino: "Eu me importo mais com o que eu preciso do que com o que você precisa", o que logo deriva para "Eu me importo mais comigo do que com você".

O encadeamento dessas relações derivadas cria um abismo de desamparo (Pérez-Álvarez, 1996). O distanciamento afetivo de Matilde e suas ameaças comunicam, sem precisarem ser verbalizadas literalmente, os seguintes significados derivados: "Eu não me importo com você" e "Você não é (mais) importante para mim". No fim dessa trágica cascata verbal, emerge a conclusão não verbalizada: "Eu não te amo" que, por sua vez, é confirmada pelo comportamento da mãe, que carrega a relação: "Eu preciso de alguém para amar (que não é você) → vou adotar!". E é exatamente isso que ocorre quando Matilde acolhe a pequena órfã Rosinha (a cria), em uma tentativa de satisfazer o seu "Assim" cultural e exercer o cuidado com uma criança que ainda pudesse ser moldada às suas regras.

O que começou com um simples tato ("eu preciso de um neto") transforma-se, através da linguagem, em um conjunto complexo de relações que mina a segurança ontológica de Antonino, revelando não apenas a força da cultura, mas o potencial da linguagem humana para gerar aprisionamento e dor (Kovac & Perez, 2022).

A Ilusão da Coerência e o "Amor que Estraga Tudo"

Tanto Isaura quanto Antonino são vítimas de uma metacontingência cultural que cobra previsibilidade absoluta de suas personagens. A comunidade exige que a interação transcorra de certa maneira, e a inobservância dessas regras resulta em exclusão (Pérez-Álvarez, 1996). O bordão repetido pela mãe no livro – "o amor estraga tudo" – é, na verdade, a voz da cultura alertando que o afeto verdadeiro, espontâneo e incontrolável é uma ameaça à ordem social rígida.

Na perspectiva analítico-comportamental, o sofrimento de Isaura e Antonino provém da incompatibilidade entre as suas histórias de vida únicas (a ontogênese) e as práticas culturais implacáveis que não toleram a pluralidade (Pedro et al., submetido à publicação). A cultura tentou convencê-los de que eles eram o problema, quando, na verdade, o ambiente ao redor deles é que estava doente de intolerância.

No entanto, a beleza profunda de "O filho de mil homens" reside na premissa de que as histórias podem ser reescritas. Se o *self* é forjado nas relações sociais, é também por meio de novas relações que ele pode ser transformado. A solidão que parecia o destino final de Isaura e Antonino será o exato ponto de partida para a revolução que eles viverão, quando o acaso (ou a poesia) cruzar os caminhos de todos os "estranhos" da vila.

O Homo Clausus, o Encontro e a Reescrita do "Eu" nas Famílias de Escolha

Quando o mundo lá fora se torna um tribunal implacável, a nossa tendência mais instintiva é fechar as portas e as janelas da nossa própria casa interna. Mas e se descobrirmos que as paredes que nos isolam são, na verdade, feitas do mesmo material que nos aprisiona?

Até aqui, acompanhamos como as estruturas culturais rígidas da aldeia silenciaram a singularidade de personagens como Crisóstomo, Camilo, Joana, Isaura e Antonino (Mãe, 2011). Vimos como a invalidação constante e a punição pelas "incoerências" entre o que sentiam privadamente e o que a sociedade lhes exigia publicamente geraram o afeto mais doloroso do *self*: a vergonha. Agora, exploraremos como a cura para essa dor não reside no isolamento, mas na subversão criativa das regras culturais através do encontro genuíno.

A dor da inadequação frequentemente nos empurra para uma armadilha conceitual e vivencial: a crença de que somos ilhas. O sociólogo Norbert Elias (1939/1990) descreveu essa concepção hegemônica na cultura ocidental como a imagem do *homo clausus* – a ideia do "homem fechado em si mesmo", um pequeno mundo independente que carrega o seu "verdadeiro eu" encapsulado e separado de todas as outras pessoas por uma parede invisível.

Essa autoimagem de autonomia absoluta é intensificada quando o indivíduo é submetido ao controle aversivo. Como Elias (1939/1990) argumenta, o autocontrole rígido exigido pelas normas civilizatórias – a necessidade de vigiar o próprio corpo para impedir que os "impulsos emocionais" atinjam o aparelho motor e sejam vistos pelos outros – cria a ilusão de que temos um "interior" escondido e um "exterior" performático. Antonino, escondendo seu desejo, e Isaura, escon-

dendo seu corpo tido como "estragado", vivem o ápice dessa metáfora. Eles se trancam dentro de si mesmos porque a cultura lhes ensinou que sua essência é inadequada e deve ser ocultada do maquinário social.

Contudo, a Análise do Comportamento nos oferece uma lente libertadora: o *homo clausus* é uma ilusão. O ser humano é, por excelência, um nó em uma imensa teia de relações. A nossa subjetividade, nossos pensamentos e nossos sentimentos mais íntimos são **relações comportamentais,** forjadas na nossa interação contínua com o mundo e com os outros (Tourinho, 2009) e não substâncias guardadas em um baú dentro do peito. Se fomos ensinados a odiar quem somos pelas regras de uma comunidade punitiva, é somente através da relação com uma **nova** comunidade que poderemos aprender a nos amar.

O Encontro dos Desterrados e as Contingências Entrelaçadas

A virada luminosa em "O filho de mil homens" ocorre quando a solidão, que era a condição de base de todas as personagens, passa a ser o exato fio com o qual eles costuram a vida uns dos outros. Crisóstomo, ao adotar Camilo, é provocado por este a buscar uma companheira. É então que Isaura surge em um cenário quase onírico, como uma resposta aos seus pedidos. Camilo, desprovido das normas rígidas da comunidade, apresenta um modelo de masculinidade baseada na aceitação e no acolhimento, estendendo-lhe a mão. Diferente das lentes do julgamento moral da aldeia, que a considerava uma mulher "enjeitada", ele a vê pelas lentes do afeto e da compaixão. Antonino, fugindo da morte física e emocional imposta por sua própria mãe, também é absorvido por essa nova teia de afetos. Nesse novo contexto, em que o valor de uma pessoa é medido pelo seu comportamento e afeto, e não pelos valores impostos pela comunidade da Vila, os gatilhos da vergonha de Isaura e Antonino começam a se desarmar. Eles formam o que a literatura psicológica contemporânea chama de famílias de escolha. Nesse sentido, o que ocorre ali, é a adoção simbólica. Galiás (2021) aponta que, mesmo entre filhos bilógicos, a adoção simbólica é uma condição para o desenvolvimento da segurança ontológica:

A falta de adoção simbólica, por sua vez, mesmo pelos pais biológicos, situação tão frequente em nossos consultórios, é um problema complexo e gerador de complicações psicológicas enormes, mas nem sempre pensado como tal. (...) vemos que a necessária adoção psicológica pode ser feita tanto pelos pais naturais quanto pelos adotantes, sendo sempre um processo que existe simbolicamente e que traz sérios problemas quando ocorre de maneira disfuncional. Nos consultórios psicoterápicos, costuma haver muito mais "adoções disfuncionais" pelos pais biológicos do que pelos adotantes, em adoções literais (Galiás, 2021).

.

Na perspectiva analítico-comportamental, o que esses "estranhos" fazem é construir um novo microambiente cultural. A cultura se organiza e se mantém através de **metacontingências** – um conceito que descreve o entrelaçamento de comportamentos de vários indivíduos (contingências comportamentais entrelaçadas) que, juntos, produzem um resultado para o grupo (produto agregado) e são mantidos por esse resultado (Andery, Micheletto & Sério, 2005; Glenn, 2004; Todorov & Moreira, 2004).

A aldeia tradicional operava sob uma metacontingência pautada na exclusão e na rigidez (o "Assim"), cujo produto era a manutenção do *status quo* e da moralidade conservadora. Crisóstomo, Camilo, Isaura e Antonino, ao se unirem, subvertem isso. Eles estabelecem **novas contingências comportamentais entrelaçadas**. Neste novo arranjo, a resposta de vulnerabilidade de um é o estímulo discriminativo para o acolhimento do outro. Quando Isaura expressa dor, Crisóstomo oferece validação; quando Antonino expressa sua identidade, o grupo oferece proteção. O produto agregado dessa nova prática cultural é a sobrevivência emocional, o afeto e a restauração da dignidade de seus membros.

DA RIGIDEZ À FLEXIBILIDADE: A REESCRITA DA NARRATIVA PESSOAL

A formação dessa família de escolha resgata a segurança ontológica (a confiança básica na vida) que havia sido roubada de cada um deles (Pérez-Álvarez, 1996). Como pontuam Zamignani e Banaco (2020), o desenvolvimento de uma identidade familiar dá aos indivíduos a certeza de pertencimento, independentemente de laços consanguíneos ou validações legais. Uma família pode ser feita de muitas coisas; essencialmente, ela é feita de cuidado mútuo.

O impacto dessa nova organização cultural no indivíduo é imenso. Na psicoterapia analítico-comportamental e nas terapias contextuais, entende-se que o *self* é uma construção verbal, uma narrativa que fazemos de nós mesmos a partir do que vivemos (Kohlenberg & Tsai, 1991; Pedro et al., submetido à publicação). Quando o ambiente muda de um contexto de controle aversivo (punição) para um contexto de validação e segurança, o indivíduo adquire **flexibilidade psicológica**. Ele deixa de estar "fundido" com a narrativa cristalizada de um eu "defeituoso" ou "indigno", e passa a se enxergar como o autor de sua própria história.

Como a adaptação audiovisual da obra lindamente retrata, o mundo dessas personagens, antes opressivo e sem cor, como uma tela apertada em que aparece uma profusão de correntes e cadeados, vai ao decorrer do filme se expandindo e ganhando cores quentes à medida em que a(s) inclusão(ões) ocorre(m). A libertação acontece porque as personagens encontraram um lugar onde a pluralidade natural da espécie (e da ontogênese) são acolhidas e celebradas. Eles mergulham nas águas da vida como um caleidoscópio de pessoas nadando juntas, lembrando-nos que "todo mundo é filho de um monte de mãe e pai" e que "ninguém nunca vai estar sozinho". Mais do que isso, Crisóstomo leva à reflexão de que as coisas não têm um "assim" prévio para serem encaixadas. As pessoas são "assim" e "assim elas são".

CONSIDERAÇÕES FINAIS: O ABRAÇO DO POSSÍVEL

Apesar dos constantes choques na interação entre a cultura, a filogênese e a ontogênese, a jornada do indivíduo não precisa resultar em um destino inexorável de sofrimento. A Análise do Comportamento nos convida a desmistificar a dor psicológica: ela não é um defeito de fábrica,

uma falha moral ou uma fraqueza de caráter. O sofrimento, a vergonha e a angústia são fenômenos perfeitamente compreensíveis a partir de uma análise cuidadosa das contingências sociais vigentes. Seres humanos sensíveis, quando forçados a se contorcer para caber em moldes culturais estreitos e desumanizantes (o "assim"), terão como desfecho a angústia a dor e a vergonha.

Ao reconhecermos que nossas identidades e nossas dores são esculpidas em nossas relações, ganhamos também a chave para a nossa libertação. O poder da cultura é avassalador, sim, mas as práticas culturais são feitas, em última instância, de comportamentos de pessoas (Skinner, 1953/2003). E o comportamento pode ser transformado.

Como a comovente lição de Valter Hugo Mãe nos deixa como legado, nós existimos no olhar dos nossos contemporâneos. Se o olhar da macrocultura nos condena à desolação em uma cela silenciosa, o encontro genuíno com **um outro** pode nos redimir. A verdadeira competência humana, a nossa maior obra de arte, não é atingir um padrão inalcançável de perfeição normativa, mas ter a coragem e a flexibilidade para construir, nas fissuras do mundo, as nossas próprias famílias de escolha. É substituir as grades da punição pelos fios do afeto, forjando uma alegria que talvez seja pequena, mas que é profundamente firme, porque é feita do material mais resistente que existe: a nossa humanidade compartilhada e a aceitação do possível existente.

Referências

Andery, M. A. P. A. (1997). O modelo de seleção por consequências e a subjetividade. 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. 200-208). Santo André: ARBytes. ISBN 85-85724012

Andery, M. A. P. A., Micheletto, N., & Sério, T. M. A. P. (2005). *Comportamento e Cultura na Perspectiva da Análise do Comportamento*. São Paulo: Educ. ISBN 85-31408953

Banaco, R. A., Vermes, J. S., Zamignani, D. R., Martone, R. C., & Kovac, R. (2012). Personalidade. Em M. M. C. Hubner & M. B. Moreira (Orgs.), *Temas clássicos em Psicologia sob a ótica da Análise do Comportamento* (pp. 144-153). Rio de Janeiro: Koogan. ISBN 978-8527718303

da Silva, S. G. (2006). A crise da masculinidade: Uma crítica à identidade de gênero e à literatura masculinista. *Psicologia: Ciência e Profissão, 26*(1), 118-131. DOI: 10.1590/S1414-98932006000100011

Elias, N. (1939/1990). *O processo civilizador: Formação do Estado e Civilização* (Vol. 2). Rio de Janeiro: Jorge Zahar. ISBN 978-8571100425

Galiás, I. (2021). Adoções: um olhar da psicologia analítica. Em C. Brandão (Org.), *Família e Identidade* (pp. 135-152). Curitiba: Appris. ISBN 978-6558200644

Glenn, S. S. (2004). Contingências e metacontingências: em direção a uma síntese da análise do comportamento e da antropologia cultural. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento, 1*(1), 45-57. DOI 10.18542/rebac.v1i1.673

Gomide, P. I. C. (2003). Estilos parentais e comportamento antissocial. Em Z. Del Prette, & A. Del Prette (Orgs), *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: Questões conceituais, avaliação e intervenção* (pp. 21-60). Campinas: Editora Alínea. ISBN 85-75161146

Guerriero, L. (2021). *Teoria da gravidade* (2ª ed.). Barcelona: Libros del Asteroide. ISBN 978-8417007968

Hayes, S. C., Barnes-Holmes, D., & Roche, B. (Orgs.). (2001). *Relational Frame Theory: A post-Skinnerian account of human language and cognition*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers. ISBN 978-0306466029

Kohlenberg, R. J., & Tsai, M. (1991). *Functional Analytic Psychotherapy: Creating intense and curative therapeutic relationships*. New York: Plenum Press. ISBN 978-0300049947

Kovac, R., & Perez, W. F. (2022). A unidade de análise da RFT: O responder relacional arbitrariamente aplicável (RRAA). Em W. F. Perez, R. Kovac, J. H. de Almeida, & J. C. de Rose (Orgs.), *Teoria das Molduras Relacionais: Conceitos, pesquisa e aplicações* (pp. 45-78). São Paulo: Paradigma. ISBN 978-6555752200

Leite, N. S., Zamignani, D. R., & Banaco, R. A. (2025). Competência multicultural na psicoterapia parental. Em A. B. Chamati & C. M. Pereira (Orgs.), *Parentalidade: Teoria e prática clínica sob a ótica da Análise do Comportamento* (pp. 273-291). São Paulo: Paradigma. ISBN 978-6555753818

Mãe, V. H. (2011). *O filho de mil homens*. São Paulo: Alfaguara. ISBN 978-8580570349

Micheletto, N. (1997). Bases filosóficas da noção de subjetividade. 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. 199-208). Santo André: ARBytes. ISBN 85-85724012

Micheletto, N. (1997). O modelo de seleção por consequências e a subjetividade. 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. 199-208). Santo André: ARBytes. ISBN 85-85724012

Mizael, T. M., Dahás, L., & Zamignani, D. R. (2022). Análise do Comportamento e direitos das populações socialmente vulneráveis: Em direção a uma prática culturalmente sensível. *Perspectivas em Análise do Comportamento, 13*(1), 1-6. DOI: 10.18761/PAC.2022.v13.RBAC.02

Pedro, M. R. D., Zamignani, D. R., Weydmann, G., & Banaco, R. A. (submetido à publicação). O desenvolvimento da personalidade e do self da infância à adolescência. Em A. K. C. R. de-Farias, & R. R. Ávila (Orgs.), *Adolescência: Desenvolvimento, Análise do Comportamento e Intervenção*. Lisboa: Chiado.

Pérez-Álvarez, M. (1996). *La psicoterapia desde el punto de vista conductista*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva. ISBN 978-8470304564

Santos, J. L. (2006). *O que é cultura* (12ª reimpr.). São Paulo: Brasiliense. ISBN 978-8511011246

Skinner, B. F. (1953/2003). *Ciência e comportamento humano* (J. C. Todorov & R. Azzi, trads.). São Paulo: Martins Fontes. ISBN: 978-8533619381

Todorov, J. C., & Moreira, M. B. (2004). O conceito de metacontingência. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento, 1*(1), 25-35. DOI: 10.18542/rebac.v1i1.672

Tourinho, E. Z. (2006). *Subjetividade e relações comportamentais*. São Paulo: Paradigma. ISBN 978-8588490227

Zamignani, D. R., & Banaco, R. A. (2013). Peixe Grande e suas histórias maravilhosas: Um convite à reflexão sobre a relação entre pais e filhos. *Boletim Paradigma*, *8*, 38-41.

Zamignani, D. R., & Banaco, R. A. (2020). Família homoparental e identidade. Em C. Brandão (Org.), *Família e identidade* (pp. 175-203). Curitiba: Appris. ISBN 978-6558200644

instituto WALDEN4
walden4.com.br

EDITORA WALDEN4 · LIVROS

Editora Walden4 — sobre o ombro de gigantes

Publicações especializadas em Análise do Comportamento e práticas baseadas em evidências científicas, conectando a ciência psicológica ao público.

- 13 anos de experiência · 62 livros publicados
- Da sua ideia à publicação, com curadoria editorial
- Disponível no Google Play e em PDF

Leve a ciência do comportamento para a sua estante.

Conheça o catálogo →

walden4.com.br/livros · @instituto.walden4

ENSAIO 3

3

A Dança dos Relacionamentos em “Pequena Coreografia do Adeus”: Uma Análise do Aprendizado de Habilidades Sociais

Bruna Alves Petinatti
Maíra Ribeiro Magri

Obra: Pequena Coreografia do Adeus
Autora: Aline Bei
Editora: Companhia das Letras (São Paulo)
Número de páginas: 282
Ano de publicação: 2021

Pequena Coreografia do Adeus (Bei, 2021) é o segundo livro de Aline Bei e nele acompanhamos a história de Júlia Terra, de sua adolescência até sua vida adulta. O livro é narrado em primeira pessoa e é dividido em três capítulos: Júlia, Terra e Escritora, cada um corresponde a uma fase diferente da vida da personagem. A obra indica as complexidades do comportamento humano e das relações familiares, além de ilustrar várias dificuldades de convivência interpessoal entre as personagens.

A história de Júlia nos traz um relacionamento familiar com muitos desafetos, violências, uma pequena, e em alguns momentos até inexistente, rede de apoio, dificuldade de encontrar soluções assertivas para problemas interpessoais e de manter relações afetivas. Esse padrão está conectado com as situações vivenciadas pela personagem e pelo ambiente que a cerca.

No primeiro capítulo, conhecemos a dinâmica familiar de Júlia, que morava com seu pai, Sérgio, e sua mãe, Vera (ver Figura 1). O relacionamento dos pais oscilava entre momentos de tranquilidade e de discussões agressivas. Em dado momento, o pai decide ir embora e deixa Júlia aos cuidados da mãe. Essa mudança impacta a relação de Júlia com os pais. Ela se vê mais distante do pai, que passa a ser um homem diferente daquele que ela conhecia até então e mais próxima da mãe, que começa a compartilhar mais de sua vida com a filha. Além das dificuldades em casa, vemos que Júlia emite comportamentos agressivos com colegas e não pertence a nenhum grupo da escola.

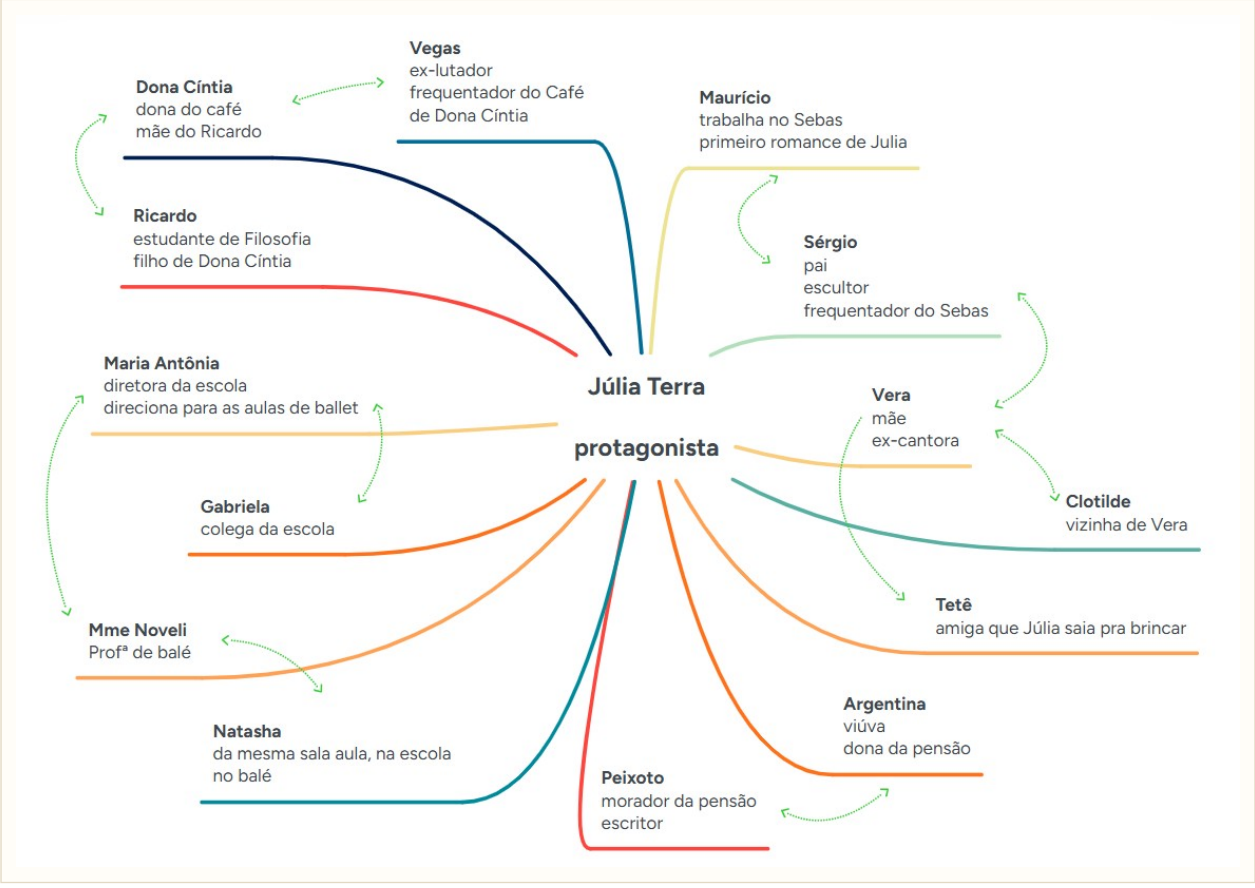


Figura 1. "Mapa mental" com os personagens do livro e as relações estabelecidas entre eles. As setas verdes indicam que os personagens se conhecem.

No segundo e terceiro capítulos, encontramos uma Júlia mais velha, com outras responsabilidades e com um nível diferente de autonomia. Ela começa a trabalhar em um café, o que lhe permite alugar um quarto em uma pensão e sair da casa da mãe. Quando passa a morar na pensão, ela se aproxima da viúva Argentina, que é a dona do local e se mostra uma pessoa afetuosa e disponível para ajudá-la. Morar na pensão proporcionou que Júlia conhecesse não só a viúva, mas também Peixoto, um vizinho escritor, com quem ela troca uma correspondência para pedir conselhos.

Apesar de ter saído de casa por conta das dificuldades presentes na convivência com a mãe, Júlia decide visitá-la semanalmente, para se manter presente; contudo, as visitas são rápidas. Também mantinha encontros esporádicos com o pai. Em um deles, ela vai almoçar com ele no Sebas, que era um bar que o pai costumava frequentar, e, nesse encontro, ela descobre que seu pai tem um novo *hobbie*: fazer esculturas.

Por conta de seu trabalho no café de Dona Cíntia, Júlia se aproxima de Vegas, que é um frequentador assíduo do café, assim como ela. Nesse espaço, também conhece Ricardo, filho de Dona Cíntia, que cursa Filosofia e mora na Europa. Mesmo tendo interesse por ele, Júlia recusa seu convite para saírem juntos e, assim, não o encontra mais.

Quando chega o Natal, Júlia decide jantar com sua mãe, que a recebe de um jeito diferente, estava distraída e gentil. Após se despedir da mãe, conclui que seria bom ver o pai, mesmo que não tivessem combinado algo. Ao chegar à casa dele, depara-se com carros de polícia e a casa interditada, e descobre que seu pai havia falecido. Vera, mãe de Júlia, não aceita a morte de Sérgio e não vai ao velório, e quem fica ao lado de Júlia é Argentina. Esse acontecimento gera mudanças em Júlia: ela deixa de adiar seus desejos, começa a se ver mais como uma artista e tem um breve romance com Maurício, que trabalhava no Sebas.

Ao final do livro, a protagonista recebe uma ligação de Clotilde, amiga de sua mãe, para comunicar que Vera estava perdida, e que parecia uma turista em um lugar que antes era tão comum para ela. Júlia vai até a mãe para entender o que está acontecendo e, ao encontrá-la, depara-se com uma Vera desorientada, que já não parece a mesma, chegando até mesmo a confundir a filha com o ex-marido.

HABILIDADES SOCIAIS

De acordo com Skinner (1938/1991, p. 6), "comportamento é a parte do funcionamento do organismo que está engajada em agir sobre ou ter intercâmbio com o mundo externo". Quando falamos de comportamento, estamos falando de uma relação funcional entre organismo (indivíduo) e ambiente, determinada por múltiplas causas, envolvendo aspectos históricos e que estão relacionados entre si (Pessôa & Velasco, 2012; Sampaio & Andery, 2012). Será por meio dessa interação entre organismo-ambiente, ao longo do tempo, que poderemos compreender as causas ou a multideterminação de um comportamento (Sampaio & Andery, 2012).

Os comportamentos públicos, ou externos, são os que podem ser acessados por mais de um indivíduo. Mas nem sempre essa interação ocorre de forma pública, pois alguns comportamentos podem ocorrer de forma privada ou encoberta. Assim, apenas o indivíduo terá acesso ao seu próprio comportamento, mas, por meio de seu relato, a pessoa poderá publicizar o que ocorre de forma privada. Nessa categoria, enquadram-se os pensamentos, sentimentos, emoções e sensações físicas (Andery, Micheletto & Sérgio, 2009).

A seleção dos comportamentos, derivada da interação entre organismo-ambiente, é produto de três níveis de seleção: (a) filogenético, que diz respeito às características que não necessitam de um aprendizado, características inatas do organismo; (b) ontogenético, que corresponde aos aprendizados da história de cada indivíduo, por meio do condicionamento operante e/ou respondente; e (c) cultural, que permite a aprendizagem por meio das experiências de grupos de indivíduos, onde os práticas culturais são produzidas e transmitidas entre os membros de uma mesma comunidade (Andery et al., 2009; Marçal, 2010; Melo, Dittrich, Moreira & Martone, 2013; Skinner, 1981/2007).

Os três níveis de seleção têm impacto direto nas Habilidades Sociais. O nível filogenético do comportamento social consiste em adaptações biológicas, como o desenvolvimento das cordas vocais e da musculatura facial, que melhoraram a comunicação e a interação social. Essas mudanças estão alinhadas a transformações nas condições ambientais (físicas e sociais) ao longo do tempo. No nível ontogenético, os comportamentos sociais são moldados pelas consequências que geram, incluindo reforçadores imediatos e atrasados. No nível cultural, além das diferenças entre sociedades, há variações internas nos subgrupos, criando códigos sociais distintos. Por isso, é essencial considerar tanto a função quanto a topografia (forma) do comportamento, pois pequenas variações podem afetar a aceitação do indivíduo no grupo (Del Prette & Del Prette, 2010).

O termo Habilidades Sociais (HS) diz respeito a um campo teórico-prático e a um conceito que faz parte deste campo de produção de conhecimento. Del Prette e Del Prette (2017, p. 24) definem HS como "um construto descritivo dos comportamentos sociais valorizados em determinada cultura com alta probabilidade de resultados favoráveis para o indivíduo, seu grupo e comunidade que podem contribuir para um desempenho socialmente competente em tarefas interpessoais". O conceito de HS pode ser compreendido como uma classe de respostas[12] de comportamentos sociais[13] desejáveis, que podem contribuir para que o indivíduo aja com competência social[14] em suas interações sociais (Pinheiro, 2022).

12. Conjunto de respostas operantes que possuem correspondência nas consequências que produzem (Catania, 1998/1999).

13. Pode "ser definido como o comportamento de duas ou mais pessoas em relação a uma outra ou em conjunto em relação ao ambiente comum" (Skinner, 1953/2003 p. 324).

14. É um "construto avaliativo do desempenho do indivíduo (pensamentos, sentimentos e ações) em uma tarefa interpessoal que atendem aos objetivos do indivíduo e às demandas da situação e da cultura, produzindo resultados positivos conforme critérios instrumentais e éticos" (Del Prette & Del Prette, 2017, p. 37).

Dentro dessa classe de respostas, existem classes gerais e suas subclasses. As principais classes de HS, que serão relevantes ao longo da história de vida de uma pessoa, são: comunicação, civilidade, fazer e manter amizade, empatia, assertividade, expressar solidariedade, manejar conflitos, resolver problemas interpessoais, expressar afeto e intimidade, coordenar grupo e falar em público (Del Prette & Del Prette, 2017).

Durante a vida, o indivíduo irá aprender novas HS, processo que depende de exposições a contingências[15] ao longo da vida, e varia de acordo com o contexto atual e a cultura que o indivíduo está inserido. Em cada momento da vida, o indivíduo entrará em contato com diferentes contextos, que exigem uma determinada classe de HS (Del Prette & Del Prette, 2017). Por exemplo, ter habilidades para lidar com relações amorosas ou com relações de trabalho só será necessário se esses contextos estiverem presentes na vida do indivíduo. Crianças, por exemplo, não terão que lidar com esses contextos e, por isso, não terão nenhum prejuízo se não tiverem aprendido as habilidades para lidar com essas situações.

O desenvolvimento de HS está intimamente relacionado às condições presentes no ambiente, que podem favorecer ou dificultar o aprendizado desses padrões comportamentais. Caso o repertório de HS não esteja bem desenvolvido, isso pode interferir no nível de satisfação com os relacionamentos interpessoais, de realização profissional, de autoconfiança e de autoestima nas relações. Também pode influenciar a construção de uma rede de apoio, a forma que a pessoa vai resolver seus problemas interpessoais e as chances de desenvolver ou não transtornos mentais. Ou seja, existe uma ligação entre esse repertório com o *status* global de saúde de uma pessoa (Del Prette & Del Prette, 2017; Feitosa, 2014; Pinheiro, 2022).

Para se avaliar o desempenho de determinado comportamento, a fim de verificar se ele condiz com a classe e/ou subclasse de HS, é necessário observar como a pessoa está se expressando ao falar algo e o que ela está dizendo. Por isso, também serão considerados os componentes não-verbais e paralinguísticos (CNVP), que vão abranger a topografia e a função[16] do comportamento social emitido. Dentro dos componentes paralinguísticos, serão analisados: volume e tom da voz, velocidade, ritmo e articulação da fala, duração do discurso e o tempo entre a fala de cada interlocutor. Nas ações não verbais, serão levados em consideração aspectos como "olhar e contato visual, sorriso, gestos, expressão facial, postura corporal, movimentos de cabeça, contato físico e distância" (Del Prette & Del Prette, 2017, p. 32).

As HS levam em consideração qual é a cultura em que a pessoa está inserida; assim, não é possível estabelecer um padrão para os CNVP sem considerar os ensinamentos culturais e os padrões que foram aprovados pelo(s) grupo(s) do(s) qual(is) a pessoa faz parte. Além das diferenças culturais, devemos considerar as diferenças de gênero, pois consistem em um fator que modula a expectativa social do que é adequado para homens e do que é adequado para mulheres (Del Prette & Del Prette, 2017; Nery & de-Farias, 2025). O ambiente desempenha um papel importante nas

15. Contingências são relações de dependência entre eventos ambientais ou eventos ambientais e comportamentais (Catania, 1998/1999).

16. "A topografia de uma resposta pode ser entendida como o produto da atividade motora de um organismo em um dado momento. Por sua vez, a função de uma resposta é o *sentido* atribuído a esses movimentos" (Lopes, 2008, p. 6).

classes de HS porque as respostas emitidas também vão gerar consequências, benéficas ou prejudiciais, para o ambiente social. O ambiente sociocultural vai reforçar ou não determinado comportamento, impactando no nível de aceitação social de quem emitiu as respostas (Del Prette & Del Prette, 2010, 2017; Marchezini-Cunha & Tourinho, 2010).

Assertividade é uma classe ampla de respostas de HS, composta por diversas subclasses de respostas (Del Prette & Del Prette, 2017). A resposta assertiva é uma alternativa aos comportamentos passivos e agressivos. Embora os comportamentos assertivos sejam mais desejáveis, eles também podem resultar em consequências aversivas, como punição[17] e extinção[18]. A variação entre comportamentos passivos, agressivos e assertivos está relacionada às experiências de reforçamento e punição ao longo da história do indivíduo (Del Prette & Del Prette, 2017; Marchezini-Cunha & Tourinho, 2010). De acordo com Rich e Schroeder (1976), o comportamento assertivo é a habilidade de emitir uma resposta que produzirá uma consequência reforçadora, em uma interação interpessoal, na qual existe a chance de ocorrer punição ou a perda de reforçadores. Não existe um padrão para o conteúdo da resposta assertiva, a expressão pode ocorrer de diversas formas, a depender do contexto e dos valores do indivíduo. Dessa forma, o nível de assertividade de uma resposta será medido pela eficácia em produzir, manter ou aumentar a quantidade de reforçamento.

Marchezini-Cunha e Tourinho (2010) analisaram funcionalmente os processos envolvidos na classe de respostas denominada autocontrole. Para os autores, respostas assertivas produzem tanto aprovação social quanto outras consequências, que podem ser reforçadoras ou aversivas. Já as respostas passivas tendem a gerar maior aprovação social imediata, mas também outras consequências aversivas; enquanto as respostas agressivas frequentemente resultam em desaprovação social, embora tragam consigo consequências reforçadoras diversas. Independentemente do tipo de resposta, ela será emitida em um contexto social e produzirá consequências tanto para o indivíduo quanto para o grupo com o qual ele interage.

Dessa forma, a assertividade se assemelha funcionalmente ao autocontrole, pois, em ambos os casos, o indivíduo está sob controle de consequências reforçadoras atrasadas de maior magnitude, tanto para si quanto para o grupo. Por outro lado, as respostas passivas e agressivas se aproximam do comportamento impulsivo, gerando consequências negativas atrasadas para o grupo. Ao emitir respostas assertivas, a pessoa terá acesso a consequências de magnitude moderada em curto prazo e de maior intensidade em médio e longo prazo, em comparação com as respostas passivas ou agressivas. Por sua vez, a resposta passiva tende a ser mais vantajosa para o

17. Punição: processo de diminuição da probabilidade de emissão de uma resposta devido às suas consequências. A punição positiva ocorre se a apresentação/acréscimo de um estímulo reduz a probabilidade de o comportamento que a produziu voltar a ocorrer. No caso da punição negativa, ocorre a remoção de um estímulo reforçador de outros comportamentos (Catania, 1998/1999; Moreira & Medeiros, 2019).

18. Extinção: quando ocorre uma ruptura entre uma relação já estabelecida entre uma classe de respostas e o reforço, que produz uma redução no responder condicionado (Andery & Sério, 2009; Catania, 1998/1999).

indivíduo apenas no curto prazo, pois, a médio e longo prazo, pode gerar consequências aversivas tanto para o indivíduo quanto para o grupo (Marchezini-Cunha & Tourinho, 2010). A Tabela 1 descreve quais são as consequências para cada tipo de resposta.

Tabela 1. Tipos de consequências produzidas por respostas passivas, agressivas e assertivas. Nota: Disponível em "Assertividade e autocontrole: Interpretação analítico-comportamental", de V. Marchezini-Cunha, e E. Z. Tourinho (2010, p. 302).

Respostas	Consequências			
	População afetada	Tipo de consequência	Magnitude	Tempo
Passiva	Indivíduo	Negativas diversas	Alta	Imediata
		Positivas Sociais	Alta	Imediata
	Grupo	Positiva	—	Imediata
		Negativa	—	Atrasada
Agressiva	Indivíduo	Positivas diversas	Alta	Imediata
		Negativas sociais	Alta	Atrasada
	Grupo	Negativa	—	Imediata
		Negativa	—	Atrasada
Assertiva	Indivíduo	Positivas diversas	Moderada	Imediata
		Positivas sociais	Moderada	Imediata
	Grupo	Negativa	—	Imediata
		Positiva	—	Atrasada

Até aqui, argumentou-se que, para se desenvolver um bom repertório de HS, deve-se considerar a cultura a qual o indivíduo pertence e o grupo social em que ele está inserido. É a comunidade verbal que ensinará como a pessoa deve se comportar e é, por meio dessa comunidade, que o indivíduo desenvolverá autoconhecimento e sentimento de autoestima (Del Prette & Del Prette, 2017; Meyer, 2011).

O termo autoestima tende a ser usado como uma explicação para comportamentos e sintetiza uma ampla classe de respostas. No entanto, a autoestima é um sentimento que pode ser desenvolvido ao longo da vida de uma pessoa, por contingências de reforçamento positivo produzidas pelos grupos sociais nos quais ela está inserida. E, por ser um sentimento, não é causa de comportamento, por isso, não deve ser utilizada como explicação do comportamento analisado, sendo também um comportamento a ser explicado. Assim como no caso de HS, para compreender o sentimento de autoestima, deve-se olhar para as contingências às quais a pessoa foi exposta ao longo de sua vida e àquelas que ela está sendo exposta no momento atual (Guilhardi, 2002, 2007, 2013/2021).

O presente capítulo analisa como se deu o aprendizado de HS da personagem Júlia e os impactos do seu padrão comportamental em suas relações interpessoais e o desenvolvimento do sentimento de autoestima. Para isso, será descrito o contexto familiar de Júlia, serão apresenta-

das cinco análises moleculares de episódios em que ela demonstrou seus déficits de HS e quando emitiu uma resposta assertiva, além da análise funcional molar de quatro padrões comportamentais da protagonista.

CONTEXTO FAMILIAR

É na interação com nosso ambiente que vamos aprender a nos comportar, e grande parte de nosso repertório comportamental será desenvolvida no contato com outras pessoas. Para que se analise as respostas emitidas por Júlia, é necessário compreender qual era a condição do ambiente em que ela se desenvolveu e que a preparou para estar no mundo (Moreira & Medeiros, 2019). Mesmo que o comportamento seja desenvolvido ao longo da vida, em todas as interações que ocorrem com o ambiente, é no núcleo familiar que ocorrem as primeiras interações sociais e onde se consolidam esses primeiros aprendizados (Del Prette & Del Prette, 2005).

Vera, a mãe de Júlia, também tinha uma relação ruim com sua mãe e tinha o sonho de ser cantora, assim como seu pai. Enquanto Vera morava com sua mãe, elas brigavam com frequência, "imagine um gato e um rato morando na mesma casa" (Bei, 2021, p. 56)[19] e, quando Vera saiu de casa, elas ficaram anos sem se falar. Vera se descreve como uma mãe melhor do que a sua havia sido para ela, talvez como uma forma de se justificar ou se humanizar para sua filha; contudo, para Júlia "ser menos pior ainda era muito pouco, nós precisávamos de uma mudança radical" (Bei, 2021, p. 59).

Mesmo na infância, Vera atribuía a Júlia algumas responsabilidades e, se não as cumprisse, ela não poderia sair para brincar. Assim, a interação de Júlia com outras crianças, além da escola, era escassa, "quando minha mãe não precisava mais de público, então eu podia sair pra brincar" (Bei, 2021, p. 10). Quando resolve sair da casa da mãe, Júlia pondera que, se não sair logo, vai envelhecer demais e já havia sido "a criança mais velha do mundo" (Bei, 2021, p. 161).

Após a separação de Sérgio e Vera, a mãe intensifica as agressões físicas: "nessa época, minha mãe começou a me bater com mais frequência e o que me intrigava eram os finais abruptos" (Bei, 2021, p. 58). Quando Júlia retornava para casa, após passar o domingo com o pai, algumas vezes a mãe fazia perguntas sobre a casa do ex-marido e, em outras, irritava-se com o atraso da filha, castigando-a por isso. Após dormir algumas noites com a mãe, Júlia percebe que ela também poderia ser afetuosa, "a minha mãe tinha uma outra mãe possível dentro de si difícil de cavar, e como!, ainda assim e por isso mesmo uma joia de mãe, essa mulher doce e fantasmagórica" (Bei, 2021, p. 76). Apesar de ter esses momentos antes de dormir, durante o dia a mãe continuava inflexível com os erros de Júlia.

Já o pai, Sérgio, bateu em Júlia apenas uma vez, evento que foi citado brevemente no livro. Era Vera quem detinha o papel de disciplinar a filha. Apesar de ter uma relação menos violenta com a filha, ele não era presente, e, em diversos momentos, Júlia diz não saber muito bem como

19. Por se tratar de uma citação direta do texto de Aline Bei, foi mantido o padrão de escrita que a autora utilizou na obra. Isso pode gerar algum estranhamento no leitor por parecer que não estamos seguindo o uso formal da língua.

lidar com o pai ou, mesmo, quem era seu pai. Após um episódio de ira, ela diz odiar o pai e afirma "Pelo menos a minha mãe precisa de mim, ela nunca me abandonou" (Bei, 2021, p. 85) e, em outra circunstância, revela que seu pai não é afetuoso: "meu pai é puro silêncio nas questões afetivas" (Bei, 2021, p. 176).

Assim como na relação com Júlia, a relação de Vera com o marido era permeada de brigas e discussões "e nos últimos dias de casamento não havia mais Nada além de ameaça/soco na mesa/porta batendo" (Bei, 2021, p. 57), "e tudo cedia aos seus gritos de que estávamos sempre errados, que éramos uns tortos, uns ingratos, que nada nunca estava bom ou limpo o suficiente" (Bei, 2021, p. 40). Essa constante só mudava em alguns momentos de paz, e nos "sábados de paz" (Bei, 2021, p. 42), nos quais os pais passavam horas trancados no quarto e, quando saíam, estavam de bom humor.

Na família Terra, não se demonstrava afeto por meio de toques físicos, "Aqui em casa a gente não se abraça" (Bei, 2021, p. 27), e não tinham desenvolvido o comportamento de discutir em família "uma conversa em família nunca foi possível, não na minha casa lá somos três solitários irreversíveis gravemente feridos da guerra que travamos contra nós" (Bei, 2021, p. 108). Júlia acrescenta que a linguagem que a família desenvolveu para se comunicar, para lidar com a própria solidão, foi por meio da violência, "nosso jeito de conversar, diretora, é nos machucando" (Bei, 2021, p. 108).

Esse foi o ambiente familiar que forneceu modelos[20] para Júlia, muitos de seus comportamentos são frutos do que ela observou e aprendeu em sua casa. A criança aprende por meio das experiências que ela vivencia, mesmo que não sejam formas planejadas ou estruturadas de aprendizado, já que é por meio da modelação, da modelagem, das regras e autorregras[21], que essa socialização em diferentes ambientes (familiar, escolar, vizinhança, espaços de brincar etc.) desenvolverá suas habilidades sociais. Esse ambiente impacta o aprendizado de comportamentos sociais adequados ao bem-estar da criança, uma vez que estão diretamente ligados com a qualidade das relações que ela terá com as pessoas. Nas palavras de Del Prete e Del Prete (2005, p. 16), um ambiente favorável poderá dar condições nas quais "a criança pode se sentir mais feliz de usufruir interações prazerosas onde se sinta compreendida e amada", ambiente social esse relevante para o desenvolvimento da autoestima, autoconfiança e responsabilidade (Guilhardi, 2002, 2007, 2013/2015, 2013/2021).

Em resumo, a criança aprenderá por meio de modelação, modelagem, regras e autorregras. As condições presentes no ambiente influenciarão se ela terá um desempenho social competente e bem adaptado, se terá déficits de Habilidades Sociais ou se desenvolverá comportamentos tidos

20. Um modelo consiste no comportamento emitido por um indivíduo que serve de referência para outro indivíduo (observador), podendo influenciar o comportamento deste último (Catania, 1998/1999).

21. Na modelação, ocorre o aprendizado de um novo comportamento por meio da observação, podendo ou não ser imitado com exatidão. Já na modelagem, ocorre mudança no padrão comportamental por meio do reforçamento diferencial de aproximações sucessivas das respostas que se aproximem do comportamento-alvo (Catania, 1998/1999). Regras consistem na descrição verbal de contingências ambientais (Sério, Andery, Goiôa & Micheletto, 2012), e autorregras na descrição de contingências realizadas pelo próprio indivíduo e que exercem controle sobre seu comportamento (Catania, 1998/1999).

como indesejáveis para o grupo ao qual ela pertence. Cabe aos familiares, aos professores e outros adultos que tenham contato com a criança, ponderar sobre os possíveis desdobramentos dos comportamentos emitidos por ela, a fim de oferecer a consequência mais adequada para sua ação, afinal, as consequências irão selecionar e fortalecer o padrão comportamental que a criança está apresentando (Del Prete & Del Prete, 2005).

ANÁLISE MOLECULAR DO REPERTÓRIO PASSIVO-AGRESSIVO DE JÚLIA: DÉFICITS DE HABILIDADES SOCIAIS

Foram selecionados trechos do livro que ilustram comportamentos de Júlia que fazem parte de seus repertórios comportamentais. Serão analisados déficits em seu repertório de habilidades sociais, composto por respostas agressivas (Tabelas 2 e 3), sua passividade diante de críticas e chacotas no balé (Tabela 4), um pedido assertivo que não foi reforçado (Tabela 5) e suas respostas na expressão de afeto e intimidade em contextos de namoro e sexo (Tabela 6).

Em cada análise funcional molecular, serão apresentados os antecedentes/contexto da resposta da personagem, as consequências de curto, médio e longo prazo das respostas emitidas por ela (cf. Marchezini-Cunha & Tourinho, 2010), o processo comportamental[22] que ocorreu, e o efeito emocional[23]colateral que a contingência gerava em Júlia (Nery & Fonseca, 2018).

Logo nas primeiras páginas do livro, é narrado um dia em que Júlia foi à praça com sua amiga Tetê (Figura 1) para brincarem. A amiga havia levado alguns brinquedos; entre eles, uma bola, e propôs que montassem uma cidade juntas. Entretanto, Júlia preferiu brincar de boneca e se manteve um pouco distante da amiga. Enquanto brincava, Júlia avistou seu pai do outro lado da praça, passeando de mãos dadas com uma mulher.

22. É a contingência presente na relação entre a resposta e sua consequência que vai influenciar qual será a frequência dessa resposta no futuro (Nery & Fonseca, 2018).

23. Que sentimentos, emoções e sensações serão gerados pelas consequências (Nery & Fonseca, 2018).

sumiram ensolarados

eu invisível

mas

pra mim eles ficaram
duas estátuas no meio da praça: uma mulher de beleza cinematográfica
e
um homem feliz que era meu pai sempre triste quando estava ao meu lado
eu quis correr
atrás deles (Bei, 2021, pp. 14-15)

Tabela 2. Análise funcional molecular de respostas de agressividade (i.e., respostas inassertivas e deficitárias para resolução de problema) de Júlia. A sigla P+ refere-se à punição positiva; e P-, à punição negativa.

Antecedentes	Respostas	Consequências	Processo	Efeito emocional
Pai com uma mulher na rua, com expressão de felicidade	Público: Começa a "brincar forte" Privado: Pensa no quanto o pai era triste ao lado dela	Curto prazo: Brinquedo quebra Repreendida pela amiga	P- P+	Raiva Frustração e Culpa
Pedido de Tetê para ela parar de "brincar forte"	Júlia "parte" para cima dela e lhe dá socos	Curto prazo: Surra da mãe Médio/Longo prazo: Júlia não pode mais sair para brincar e assume novas responsabilidades em casa	P+ P- P+	Medo e Tristeza Tristeza

A maior parte da socialização de Júlia parece ter acontecido em casa, na presença da mãe. No livro, são descritas poucas situações em que ela sai para brincar e, quando ela cita alguma outra amiga para além de Tetê, vê-se uma relação mais breve e superficial. São descritas poucas interações de Júlia com as colegas da escola. Na Tabela 3, foi analisada a forma que a protagonista reagiu ao contato de Gabriela, que estudava na mesma sala que ela.

> quando a Gabriela me chamou num canto.
> fechei a lancheira, fui até ela
> pra ouvir
> uma frasesinha estúpida: *talvez o seu pai vire o meu pai também.*
> *o quê?*
> *não me importo se isso acontecer de verdade.*
> *o que você está dizendo?*
> *seu pai é tri bonito* (Bei, 2021, p. 114)

Tabela 3. Análise funcional molecular de respostas de agressividade (i.e., respostas inassertivas e deficitárias para resolução de problema) de Júlia. A sigla R- refere-se a reforçamento negativo; R+, reforçamento positivo; P+, punição positiva; P-, punição negativa.

Antecedentes	Respostas	Consequências	Processo	Efeito emocional
Fala elogiosa ("seu pai é tri bonito") e fantasiosa ("talvez o seu pai vire o meu pai também") de Gabriela, sobre o pai de Júlia.	Júlia dá um soco em Gabriela	Curto prazo: Gabriela não fala mais do assunto Médio/Longo prazo: Gabriela não volta a falar do assunto que gerou a agressão e Júlia evita novos conflitos Ser evitada pelos colegas na escola Ser temida pelos colegas	R- R- P- R+	Alívio Alívio Isolamento e tristeza Orgulho

Após Júlia ter agredido Gabriela, a diretora da escola entende que seria importante ela realizar outras atividades na escola e sugere o balé. Júlia ficou animada quando soube da possibilidade de fazer aulas de balé: "quando a diretora colocou a palavra balé no centro da mesa era como se eu tivesse procurado aquilo a vida inteira" (Bei, 2021, p. 120).

Na Tabela 4, será analisado o momento que Júlia veste seu *collant* azul para a aula.

tentei ser discreta
ao tirar
meu collant da sacola
atrasar as reações era um plano, mas
as bailarinas são atentas por natureza, verdadeiros alces
quando um tigre está por perto

e logo Ouvi

o bochicho, os sussurros (Bei, 2021, p. 139)

Tabela 4. Análise funcional molecular das respostas passivas de Júlia diante de críticas e chacotas no balé. A sigla R- refere-se a reforçamento negativo; R+, reforçamento positivo; P+, punição positiva; P-, punição negativa.

Antecedentes	Respostas	Consequências	Processo	Efeito emocional
Comentários negativos das bailarinas diante da roupa azul de Júlia	Passar pó no rosto e fingir não ouvir o que falavam	Curto prazo Fica parecendo um "fantasma" Natasha comentou "Nossa" (p. 140) e outras bailarinas olharam Júlia "de cima", com escárnio Médio/Longo prazo Não foi possível identificar	P+ P+	Vergonha e tristeza
Reprovação das bailarinas	~~Chegar cedo no teatro~~ e Ficar escondida atrás da coxia, escutando o que falavam dela, e ouvir reprovações das colegas	Curto prazo: Ouviu que elas a chamavam de "besta, inútil, pesada, sem talento, feia, tenho pena, pior que pedra, tenho pena" (p. 146), reprovando-a. Médio/Longo prazo Evita conflitos com colegas	P+ R-	Tristeza Alívio
Reprovação das bailarinas	Esconder-se atrás da porta da coxia, escutar a conversa de Madame com sua mãe, e ouvir reprovações das bailarinas	Curto prazo: Mme. Noveli diz que seu corpo é lento, inexpressivo, que ela não levava jeito para a dança e deveria buscar outra prática Médio/Longo prazo Perda de um reforçador/lazer Diminui o contato com críticas	P+ P- R-	Insegurança e inadequação Frustração Tristeza Alívio

A Tabela 5 apresenta um pedido assertivo que Júlia realizou para sua mãe, enquanto jantavam juntas. A cronologia do livro não permite afirmar o momento em que se deu essa situação, mas é possível concluir que foi algum tempo depois do divórcio dos pais.

> *— tira a mão da cabeça.*
> ela sentou.
>
> *— ouviu, Júlia? tira a mão da cabeça. vai cair cabelo no prato.*
> *— é que a minha olheira tá doendo* (Bei, 2021, pp. 31-32)

Tabela 5. Análise funcional de um pedido assertivo de Júlia que não foi reforçado. A sigla R- refere-se a reforçamento negativo; R+, reforçamento positivo; EXT, extinção.

Antecedentes	Respostas	Consequências	Processo	Efeito emocional
Pedido de Vera para que Júlia tire a mão da cabeça	Júlia explica que estava com dor na cabeça e pede que a mãe não puxe mais sua orelha quando elas brigarem, pois sua cabeça estava crescendo	Curto prazo: Vera ignora a fala da filha e pede que Júlia continue comendo Médio/Longo prazo: Evita surras da mãe Redução dos castigos de Vera	EXT R- R-	Ansiedade e Medo Alívio Alívio

A Tabela 6 analisa uma situação que se passa na segunda parte do livro, quando Júlia é uma jovem adulta que não mora mais com a mãe. Certo dia, Ricardo aparece na pensão para falar com Júlia. Antes de o encontrar, ela se olha no espelho e percebe que "estava um desastre" (Bei, 2021, p. 228). Ela desce para falar com ele e a vemos recusar o convite de Ricardo, mas não por falta de interesse nele, já que depois de sua despedida ela diz: "o que era o mundo quando o Ricardo não estava?" (Bei, 2021, p. 230).

> o Ricardo estava sentado no primeiro degrau.
> tinha uma mochila nas costas e vários livros na mão.
>
> — *Oi.*
>
> ele se virou. deve ter levado um susto. aquele dia no Café estava escuro. nos dois dias estava escuro. nossa, como eu odeio ser feia assim, na cara.
>
> — *feliz natal* — ele disse, me entregando a pilha de livros.
> — *caramba. feliz natal pra você também* (Bei, 2021, pp. 228-229)

Tabela 6. Análise funcional molecular da resposta de Júlia de "expressar afeto e intimidade (namoro, sexo)"[24]. A sigla R- refere-se a reforçamento negativo; R+, reforçamento positivo; P+, punição positiva; P-, punição negativa.

Antecedentes	Respostas	Consequências	Processo	Efeito emocional
Visita inesperada de Ricardo na pensão na véspera de Natal	Privado: pensa que sua imagem está um desastre Público: Vai até a recepção conversar com Ricardo	Curto prazo: Ganha livros de Ricardo Recebe um convite para passear de moto	R+ R+ e P+	Felicidade, Satisfação Satisfação pelo convite; porém, insegurança, ansiedade e medo sobre sua reprovação/rejeição (autoconceito de feia)[25]
Ricardo convida Julia para passear de moto	Público: Júlia recusa o convite de Ricardo Privado: pensa "o que era o mundo quando Ricardo não estava" (p. 230)	Curto prazo: Ricardo vai embora Médio/Longo prazo Ricardo não faz outro convite	R- P-	Alívio Arrependimento

O desenvolvimento das habilidades sociais ocorre por meio da socialização em diferentes grupos. A falta de contato frequente com pares pode restringir o acesso a contextos de aprendizagem fundamentais, como exposição a modelos, modelação e regras, que favorecem a aceitação

24. Termo recuperado do portfólio de Habilidades Sociais de Del Prette e Del Prette (2001, p. 30).

25. O convite funciona como um estímulo pré-aversivo para Júlia, devido ao histórico de punição e rejeição social que ela vivenciou. Sua ansiedade surge do conflito entre a busca por um reforçador, o desejo de estar com Ricardo, e a esquiva, motivada pelo receio de rejeição. Além disso, como os encontros anteriores ocorreram apenas à noite, a possibilidade de se encontrar com Ricardo durante o dia intensifica sua insegurança em relação à própria aparência, o que contribui para a recusa do convite.

do indivíduo no grupo. Isso pode impactar negativamente o estabelecimento de relações sociais saudáveis (Terroso, Wendt, Oliveira & Argimon, 2016), bem como o desenvolvimento da autoestima e do autoconceito (Guilhardi, 2002, 2007, 2013/2015, 2013/2021).

As análises moleculares realizadas até o momento indicam que Júlia esteve constantemente exposta a condições aversivas, o que resultou no fortalecimento de respostas que compõem um padrão predominantemente agressivo e passivo (portanto, inassertivo). Esse padrão teve um impacto significativo sobre sua autoestima e autoconceito, influenciando a forma como ela se percebe e se avalia (por exemplo: "eu não sou grande coisa, nem meus pais" (Bei, 2021, p. 27), "sentindo vergonha do meu rosto assim, exposto, nessas horas a beleza me fazia falta" (Bei, 2021, p. 125), "já me destaco negativamente estando igual a todas" (Bei, 2021, p. 136) e "como eu odeio ser feia assim, na cara" (Bei, 2021, p. 228).

Estar em um ambiente rígido, hostil e com constantes punições, acarreta o aumento de sentimentos de inadequação e impacta no desenvolvimento do autoconhecimento. Os comportamentos que foram punidos anteriormente e aqueles que são similares (física ou funcionalmente) passam a ser evitados e a pessoa tende a se expor cada vez menos, deixando de entrar em contato com novas consequências, o que, por sua vez, acaba limitando o desenvolvimento de diversos padrões, incluindo o repertório de HS (Meyer, 2011; Silva & Isidro-Marinho, 2003).

Júlia não recebeu modelos assertivos em casa, inclusive, nas raras vezes em que a personagem emite respostas assertivas (ver Tabela 5), tem seu repertório enfraquecido pelo processo de extinção, com a reação de Vera, que não fala nada sobre o pedido da filha, e esboça uma expressão indecifrável no rosto. A ação da mãe deixa Júlia apreensiva a ponto de retificar seu pedido: "mas se não der não tem problema. de verdade, mãe. pode fazer como a senhora preferir." (Bei, 2021, p. 33). Essa "retificação" de Júlia indica a eliciação de respostas emocionais, como ansiedade, e que ela começou a variar a topografia de sua resposta, ambos efeitos observados em contingências de extinção (Andery & Sério, 2009; Bravin & Gimenes, 2013). Ao longo do livro, não há outro relato, da infância, em que Júlia emite um pedido assertivo para sua mãe.

Segundo Linehan (1984), são considerados três critérios para avaliar o desempenho de uma resposta assertiva emitida por uma mulher: "atingir objetivos imediatos, manter ou melhorar a relação interpessoal e manter ou melhorar a autoestima" (p. 40). Quando Júlia emite uma resposta assertiva, ela é ignorada naquele momento, caracterizando um processo de extinção. Esse enfraquecimento de suas tentativas assertivas, seja por extinção ou punição, contribui para o déficit em seu repertório assertivo. No entanto, após o pedido, Vera diminui as agressões, sugerindo que, apesar da falta de reforço imediato, essa interação ainda gera mudanças no ambiente de Júlia em médio e longo prazo.

O livro traz poucos relatos de Vera conversando com Júlia, principalmente para saber como a filha se sente em relação a algo. Esse contexto impacta no desenvolvimento do autoconhecimento e da assertividade de Júlia, mas também pode ter influenciado o seu comportamento de escrever no diário com frequência: "era quase melhor falar com a folha que apenas escutava silenciosa, mas atenta quente e sempre receptiva à minha dor" (Bei, 2021, p. 85). Júlia evitava expressar suas ideias e sentimentos com seus familiares, principalmente com a mãe, dado seu longo histó-

rico de punições e invalidações. Quando Júlia não conseguia se autocontrolar e regular-se emocionalmente (tolerando suas respostas em nível privado), ela tinha a tendência de reagir de forma agressiva. Isso ocorreu quando ela agrediu Tetê (Tabela 2) ou Gabriela (Tabela 3), por exemplo.

O déficit de HS de Júlia tem um alto impacto no desenvolvimento e manutenção de suas relações sociais. Antes de agredir Gabriela, a protagonista descreve que estava comendo seu lanche sossegada, e não cita que estava acompanhada de alguém, ou por não ser relevante para a narrativa ou por ser normal ela ficar isolada. O isolamento poderia ser uma contingência que fortalece e mantém seu déficit de resolução de problemas e de assertividade, pois Júlia não estaria se expondo em cenários diferentes e, com isso, diminuindo a exposição a possíveis contextos de aprendizagem social, o que ampliaria e impactaria seu repertório e variabilidade comportamental (Del Prette & Del Prette, 2017). Isso faz com que, ao estar em contato com os colegas em uma situação aversiva, ela perpetue o padrão de respostas que está bem estabelecido em seu repertório: o agressivo. Esse padrão afasta as pessoas, mantendo a exposição social de Júlia ainda mais limitada, e retroalimentando-se como em um círculo vicioso.

Após Júlia ter agredido Gabriela, Maria, a diretora da escola, marca uma reunião com os pais da protagonista. Nessa reunião, a diretora compartilha sua percepção acerca dos comportamentos de Júlia. Diz que Júlia "está um pouco mais reservada nesses últimos tempos. (...) o inegável, no entanto, é que a Júlia é uma garota muito querida por todos nós (ela sorriu pra mim). estudiosa, dedicada, sensível, criativa" (Bei, 2021, p. 115). Essa fala indica que o comportamento agressivo de Júlia foi uma novidade no ambiente escolar, não sendo uma resposta frequente no convívio com os colegas. É possível que a diretora Maria tenha essa percepção de Júlia devido ao seu comportamento mais reservado, o que pode indicar que ela está evitando situações de confronto, nas quais poderia ter contato com estímulos aversivos, demandando dela habilidades para lidar com problemas sociais.

Depois do ocorrido na escola, Júlia inicia as aulas de balé. Ao chegar à primeira aula, ela percebe que só conhece uma pessoa de vista, "a mais próxima de ser uma amiga era a Natasha. eu tinha passado uma cola pra ela" (Bei, 2021, p. 121) e, desde o começo, sentiu que não era bem-vinda pelo grupo, "senti que todas me fuzilavam" (Bei, 2021, p. 122). Em nenhum momento, Júlia relata que foi bem tratada ou que recebeu algum suporte das colegas do balé. E, em muitos momentos, a professora também não era gentil ou assertiva em suas correções. Apesar de ser um novo ambiente, apesar de ela gostar da atividade, e apesar de, teoricamente, ser uma oportunidade de ampliação de seus repertórios sociais, Júlia não teve uma boa experiência nessas interações. Mais uma vez, Júlia estava imersa em um ambiente pobre de modelos, estímulos e reforços para respostas hábeis socialmente. O contato com aversivos em um contexto social, mais uma vez, diminuiu a probabilidade de aquisição e/ou refinamento de um repertório socialmente competente.

Adolescentes que possuem um baixo repertório de HS estão mais propensos a passarem por situações de *bullying*, como agressor ou como vítima. Vítimas de *bullying* tendem a ter dificuldade de realizar abordagens afetivas, de emitir comportamentos de empatia e autocontrole, além de apresentarem déficit de assertividade. Assim, as chances de se comportarem para interromper as agressões são baixas (Terroso et al., 2016). No balé, Júlia age de forma passiva. Mesmo estando

em contato com um ambiente aversivo, ela não contracontrolou de forma agressiva. Como observado anteriormente, Júlia gostava de frequentar o balé, e apresentar respostas agressivas de contracontrole – praticamente o seu único repertório de resolução de problemas – poderia resultar em sua expulsão dessa atividade (perda de reforçadores). Assim, apesar de estar exposta a situações de desconforto, Júlia permanecia passiva. Afinal, a protagonista tem um histórico de ter recebido diretamente muitas críticas, chacotas ou cobranças, tanto em ambiente familiar, como no escolar, e isso pode ter contribuído para que ela desenvolvesse uma maior tolerância a esses eventos aversivos. Ademais, as situações nas quais Júlia apresenta os comportamentos agressivos estão, direta ou indiretamente, relacionados à figura do pai (conforme exemplificado nas Tabelas 2 e 3).

Como dito, Júlia esteve em contato com condições aversivas repetidamente e em diferentes contextos sociais. Como resultado dessas interações, ela desenvolveu um padrão de agressividade, inassertividade, insegurança, baixa autoestima, autoconceito depreciativo e baixa resolução de problemas. Experiências de interações sociais negativas vão impactar no desenvolvimento de HS e, principalmente, podem dificultar o contato com estranhos, por conta do receio de ser mais uma vez discriminada ou rejeitada (Correia, Del Prette & Del Prette, 2004). Já adulta, quando sai da casa da mãe, Júlia tem contato com diferentes pessoas, que em sua maioria são simpáticas e educadas com ela; entretanto, ela tende a ficar insegura nas interações e evita se expor. Em parte, a insegurança e a dificuldade de exposição a esse novo contexto podem ser explicadas como efeitos da sua história. O contato frequente com controle aversivo diminui as chances de o organismo emitir novamente a resposta que gerou punição. Por isso, mesmo que o contexto tenha mudado, a pessoa não emite respostas que a expõem a essa nova situação e, portanto, não tem a oportunidade de discriminar que a punição deixou de estar presente, perpetuando assim seu padrão de fuga e esquiva (Moreira & Medeiros, 2019).

IMPACTO EMOCIONAL DO DÉFICIT DE HABILIDADES SOCIAIS NA CONSTRUÇÃO DE AUTOESTIMA E AUTOCONCEITO DE JÚLIA

Ao longo da vida de Júlia, a maioria de seus comportamentos foram consequenciados de forma coercitiva e punitiva. Poucas vezes, houve reforçamento social e isso impactou na construção do seu sentimento de autoestima e do seu autoconceito. A mãe de Júlia, constantemente a criticava ou se incomodava quando via uma pessoa sendo gentil com a filha: "minha mãe nunca me olhou daquele jeito, ela não tinha orgulho de mim" (Bei, 2021, p. 217); "quando alguém me elogiava na sua frente, nossa, ela fechava a cara de um jeito. era como se dissesse: a Júlia não é tudo isso, não" (Bei, 2021, p. 217); e "então ela comentou, por cima da xícara: a moça era mais bonita do que Você. e me Doeu tanto ouvi-la dizer isso! não pela beleza da moça, imagine, o que me devastou foi o prazer que senti escorrer de sua boca" (Bei, 2021, p. 218).

Quando a protagonista conhece Argentina, a viúva dona da pensão (Figura 1), é possível observar que Júlia não estava acostumada a receber a atenção e o afeto que a Argentina oferecia, "a viúva me recebeu muito bem. perguntou se eu era daqui, se eu fazia universidade, disse até que eu era bonita" (Bei, 2021, p. 167), "quase desmorono nunca ninguém tinha conversado comigo naquele tom" (Bei, 2021, p. 183).

De acordo com Guilhardi (2002), quando os pais dão "atenção, carinho, afago físico, sorriso" (p. 7), eles estão reforçando positivamente o comportamento do filho e isso produz diversos impactos no padrão comportamental da criança, como sentimentos de bem-estar, autoestima e satisfação. Ao ter seu comportamento valorizado, a pessoa pode sentir-se amada e, com isso, desenvolver sentimentos de amor-próprio, além de autorreconhecimento de suas habilidades para se comportar de forma a aumentar as chances de ter contato com consequências reforçadoras positivas. O fato de Júlia ter crescido e se mudado da casa da mãe não encerra as situações de violência e invalidação por ela vivenciadas. O contato com as punições da mãe, embora menos frequente, ainda perseveravam: "agora a sua violência foi morar especialmente nas palavras, ela ofende o meu quarto, as maquiagens que não uso, os homens que não tenho" (Bei, 2021, p. 171).

Essa gênese dos sentimentos de baixa autoestima e formação de autoconceitos autodepreciativos se generaliza para outras situações que requerem HS. Na segunda vez em que Júlia se encontra com Ricardo, eles conversam sobre suas vidas, seus sonhos e desejos. O rapaz é uma das poucas pessoas que demonstram interesse em conhecer mais a protagonista, ele chega a dizer que Júlia tem uma "presença luminosa" (Bei, 2021, p. 221). Ela também evidencia que estava interessada e atraída por ele: "meu coração batia forte" (Bei, 2021, p. 223); "o Ricardo era doce, mais do que imaginei. dava pra entender por que a Dona Cíntia era louca por ele. eu mesma já estava ficando com saudade daquela Noite" (Bei, 2021, p. 223). E, mesmo se sentindo dessa forma, quando Ricardo aparece na pensão (ver Tabela 6), Júlia não consegue aceitar o convite que ele faz. Ela se sente mal com sua aparência (autoconceito de ser feia, um desastre) e demonstra certa incredulidade com o fato de ele estar dando atenção para ela (baixa autoestima, não ser digna de afeto).

ANÁLISE MOLAR DO REPERTÓRIO DE HS DE JÚLIA

As análises funcionais moleculares realizadas anteriormente (Tabelas 2 a 6) fornecem a base para realizarmos as análises funcionais molares (Tabelas 7). Essas análises reunirão informações sobre respostas típicas que exemplificam aquele dado padrão, sua história de aquisição e de manutenção, bem como as consequências conflitantes que favoreceriam e enfraqueceriam o padrão (Nery & Fonseca, 2018).

A Tabela 7 apresenta as análises molares de quatro padrões comportamentais de Júlia, sendo eles: inassertividade, que se traduz em respostas de agressividade e passividade, insegurança e déficit de resolução de problemas interpessoais.

Tabela 7. Análises funcionais molares de padrões comportamentais emitidos por Júlia.

Padrão	Comportamentos que caracterizam	História de aquisição	Contextos atuais evocadores	Consequências que mantêm o padrão	Consequências aversivas
Agressividade	Bater em colegas quando não gostava do que elas haviam feito	Respostas agressivas da mãe quando Júlia fazia algo que era considerado inadequado (modelo) Atritos entre os pais eram resolvidos com brigas, tendo gritos, soco na mesa e porta batendo (modelos)	Permanece sendo exposta às punições da mãe Contexto familiar rígido	Colegas param de falar sobre o assunto que a incomodou Evita possíveis conflitos com os colegas	Perda de reforçadores que poderiam ser obtidos na interação social: é evitada pelas colegas e passa a ter poucos contatos sociais
Passividade	Evitar emitir sua opinião Evitar a emissão de pedidos	Ausência de comunicação em família: poucos modelos de como expressar seus desejos e suas ideias	Pouco contato com outros ambientes sociais, que não seja o familiar	Evita críticas e punições da mãe, ao não se posicionar	Permanece em contato com estímulos aversivos
Insegurança	Receio do que vão falar e pensar sobre ela	Recebe críticas da mãe Ausência de validação da mãe e do pai, não havia demonstração de afetos e palavras afirmativas	Esquiva de contextos sociais Privação de reforçadores sociais	Diminui as chances de se decepcionar Evita rejeição e abandono	Perde oportunidades de entrar em contato com novas consequências
Déficit de resolução de "problemas interpessoais"[1]	Dificuldade de falar para as pessoas o que lhe incomoda Mentir sobre suas preferências Fuga e esquiva de conflitos	Punição da mãe quando Júlia expressava sentimentos e emoções Invalidação do pai quando Júlia fazia um pedido para ele	Punição arbitrária (não-contingente), em diversos contextos, pela mãe	Evita conflitos e punições Vista como uma pessoa sensível e paciente	Falta de autonomia Permanência em situações desconfortáveis Ausência de relações íntimas (familiares, amorosas e de amizade)

De acordo com a Tabela 7, o padrão de agressividade e passividade de Júlia se desenvolveu por ela ter crescido em um ambiente familiar pouco reforçador para selecionar respostas assertivas e de poucos modelos de como tatear sentimentos. Esse ambiente oferecia apenas modelos de comunicação passiva e agressiva. Ela descreve que se sentia um "pêndulo" em relação aos pais, ora próxima da presença materna e do pouco afeto paterno, ora correndo da convivência com a mãe e odiando o fato de ter o pai em casa, o que sinaliza conflitos de aproximação-esquiva, informando sobre o potencial aversivo experienciado em sua relação com os pais. A dinâmica entre os

pais também oscilava, entre silêncios que carregavam a tensão da chegada da próxima briga, que provavelmente se daria por Vera estar com ciúmes de Sérgio, com breves momentos de calmaria depois de uma briga explosiva.

Vera não explicava (i.e., não tateava nem emitia regras para descrever contingências de reforço) ou ensinava (reforçava diferencialmente) sobre os comportamentos de Júlia, ou sobre as contingências em vigor. Quando a menina fazia algo que era considerado errado ou inadequado pela mãe, o comportamento era punido: "lembra, mãe? quando a senhora entrou no meu banho e me chamou de suja porque a minha calcinha estava amarela do corrimento que eu comecei a ter? a senhora não me levou no médico preferiu me bater" (Bei, 2021, p. 47).

Após a briga com Tetê (Tabela 2), Vera diz que Júlia não vai mais sair para brincar e que terá que cuidar de outras tarefas na casa, o que a leva a passar ainda mais tempo com a mãe e ficar mais exposta a esse padrão inassertivo e errático de educação, que oscilava entre um estilo parental ora negligente, ora autoritário (Weber, Prado, Viezzer & Brandenburg, 2004). Considerando a análise de Marchezini-Cunha e Tourinho (2010), o comportamento agressivo de Júlia é efetivo em curto prazo e é isso que contribui para a manutenção desse padrão: os colegas deixam de comunicar assuntos que lhe incomodam, ela diminui as chances de ser abordada novamente e não saber como lidar com a situação. Entretanto, esse padrão também faz com que Júlia deixe de acessar reforçadores sociais importantes, perca a oportunidade de desenvolver relacionamentos íntimos e de vulnerabilidade com outras pessoas, e gera isolamento social, na medida em que as colegas a evitam por ela ser agressiva.

A Tabela 7 também apresenta o padrão de insegurança de Júlia, evidenciando seu receio sobre o que as pessoas pensam dela e o fortalecimento de suas esquivas sociais. O primeiro relato de alguém por quem Júlia se interessou romanticamente foi Ricardo. Embora estivesse interessada, ela não aceitou seu convite para sair, autojulgando-se com a sensação de que sua imagem estava um desastre (Tabela 6). Após o falecimento de seu pai, Júlia expressa que algo parece ter mudado em sua vida: "Com a morte do meu pai não sei, algo mudou em mim. Eu ganhei o Impulso das crianças corajosas" (Bei, 2021, p. 245). Esse indicativo de mudança se reflete na forma como ela se aproxima de Maurício, estabelecendo uma relação de intimidade romântica, ainda que breve.

A partir dessas experiências, é possível notar o impacto do sentimento de autoestima e do autoconceito no desenvolvimento das habilidades sociais de Júlia. De acordo com Guilhardi (2002), o desenvolvimento de uma boa autoestima está diretamente relacionado às contingências sociais em que o indivíduo está inserido. Quando há reforçamento por comportamentos significativos para si mesma, a pessoa tende a construir um bom sentimento de autoestima. Contudo, se o reforço depender exclusivamente de julgamentos externos sobre o que é adequado ou inadequado, pode surgir uma troca condicional que dificulta essa construção. O autoconceito, por sua vez, é moldado pelas descrições verbais do ambiente, influenciando a percepção do indivíduo sobre si mesmo e suas interações sociais. Assim, o que se observa no caso de Júlia é a ausência tanto de um bom sentimento de autoestima quanto de um autoconceito positivo, resultando em um autoconceito de incompetência social, o que se reflete em suas dificuldades nas interações sociais.

INTERVENÇÃO

Apesar de se tratar de uma obra literária de ficção, temos o objetivo de descrever o padrão comportamental de HS da personagem. Entretanto, a obra analisada utiliza muitas metáforas, elementos textuais para expressar os sentimentos da protagonista e uma quebra na linha do tempo, principalmente na infância de Júlia. Consequentemente, a obra não descreve as variáveis necessárias para construirmos um caso clínico e termos intervenções direcionadas para a realidade de uma possível cliente. Desse modo, serão apresentadas, de forma geral, sugestões de intervenções a serem realizadas nas situações em que existe um déficit de HS.

Nos casos em que a pessoa possui um comprometimento em suas relações interpessoais e tenha dificuldades de estabelecer boas relações, pode ser indicado realizar um programa de treinamento de habilidades sociais (THS). Ela pode desenvolver esses comportamentos de forma individual, no consultório ou no formato grupal. Ao receber essa cliente em seu consultório, a profissional deve realizar uma avaliação, a fim de identificar quais são os comportamentos presentes no repertório da cliente, o que ela conseguiu desenvolver e quais são os déficits que devem ser trabalhados. O THS é um processo estruturado, que pode ser aplicado em diferentes faixas etárias, com o intuito terapêutico de trabalhar nos déficits ou até mesmo de forma preventiva, principalmente na infância e em contextos escolares (Caballo, 1993/2003; Del Prette & Del Prette, 2010, 2017).

A coleta de dados pode ser realizada por meio do autorrelato da cliente, de entrevistas, *role-playing* (ensaio comportamental) e de observações diretas no ambiente natural da cliente. Além de verificar quais são as HS que o indivíduo já possui, o terapeuta deve investigar se a cliente possui repertório para discriminar seu ambiente e as consequências de seu comportamento (Del Prette & Del Prette, 2017).

Algumas subclasses aparecem em mais de uma classe de HS e são tidas como alicerces para o desenvolvimento de outros comportamentos, dentre as quais a habilidade de observar e descrever comportamentos, relatar interações, emitir perguntas e fornecer respostas, elogiar etc., e por isso devem ser as primeiras a serem desenvolvidas em um THS (Del Prette & Del Prette, 2017). O conteúdo do programa de THS vai depender de múltiplos fatores, como os tipos de tarefas que serão incluídas, se acontecerão de forma individual ou coletiva, as dificuldades da cliente, qual sua condição de saúde, o que precisa ser desenvolvido e o que o indivíduo já possui em seu repertório, e os valores da pessoa (Caballo, 1993/2003).

Considerando os diversos fatores que influenciam o desenvolvimento de HS, é importante que a atuação do terapeuta vá além da aplicação de técnicas específicas. Guilhardi (2013/2015) aponta que a atuação da terapeuta deve ir além da aplicação de técnicas, envolvendo a criação de um ambiente seguro e acolhedor, no qual a cliente possa testar e refinar novos repertórios. A relação terapêutica pode ser o primeiro contexto em que a cliente experimenta um vínculo baseado no respeito e na aceitação, contrastando com experiências anteriores e ampliando as referências sobre interações sociais que a cliente detém, fornecendo um modelo de relação no qual a cliente

se sinta valorizada. Assim, cria-se um ambiente propício para o desenvolvimento de novas habilidades, enquanto a cliente recebe suporte emocional para lidar com as dificuldades do processo de mudança.

No decorrer de todo o processo, a profissional deve realizar a avaliação de forma contínua, ou seja, durante todo o acompanhamento, ela deve continuar observando o padrão comportamental da cliente, para identificar o que está sendo efetivo, as dificuldades apresentadas pela cliente e se existe a necessidade de realizar alguma mudança na intervenção. Além da avaliação continuada, pode ser realizada uma avaliação ao final do processo, com o intuito de analisar quais foram os comportamentos aprendidos, de oferecer uma devolutiva para a cliente sobre seu desenvolvimento e, por fim, acompanhar se os comportamentos foram generalizados e se eles se mantêm. Esse acompanhamento é importante para verificar se aquilo que foi desenvolvido se mantém após o encerramento do programa (Del Prette & Del Prette, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente capítulo teve como objetivo analisar o aprendizado das HS da personagem Júlia, do livro "Pequena Coreografia do Adeus", de Aline Bei (2021). Ao analisar a história de Júlia, podemos observar o impacto que o ambiente, especialmente o familiar, teve em seu desenvolvimento de repertório social. Ao entrar em contato com diferentes ambientes, o indivíduo tem mais chances de variar seu repertório e de aprender comportamentos para lidar com diferentes situações (Del Prette & Del Prette, 2017).

No caso de Júlia, é perceptível que a protagonista tem diversos déficits de HS e, na maior parte do tempo, mantém um padrão agressivo ou passivo. Ao conviver com outras pessoas e ser exposta a novas situações, Júlia passa a emitir novas respostas e seu repertório começa a se expandir; contudo, permanece com dificuldades, já que muitos comportamentos deveriam ter sido aprendidos em sua infância e adolescência, para que pudessem ser expandidos ao longo de sua vida.

As análises realizadas neste capítulo tiveram caráter didático e foram construídas com base nas interpretações realizadas pelas autoras deste texto, com o intuito de facilitar a compreensão dos conceitos e fomentar a análise de padrões comportamentais que frequentemente são observados em clientes na prática clínica. Vale lembrar que, por se tratar de uma análise feita de uma obra de ficção e não de um caso clínico, existem lacunas na descrição do comportamento de Júlia, do seu ambiente e de sua história de vida. Além disso, o fluxo da narrativa nem sempre é linear, o que exigiu a suposição de algumas informações para realizar as análises. Isso se assemelha ao realizado na prática clínica, uma vez que o terapeuta não terá acesso a todas as informações, sendo necessário levantar hipóteses que serão investigadas e confirmadas ou não pela futura coleta de dados.

Uma vez que o objetivo deste capítulo foi analisar o aprendizado das HS de Júlia, outros aspectos presentes na obra, como o impacto do abandono parental e os atravessamentos de gênero, não foram abordados. Nesse sentido, mostra-se relevante o desenvolvimento de trabalhos que dialoguem com o conceito de assertividade e gênero, e dos impactos do abandono parental pela perspectiva da Análise do Comportamento.

Referências

Andery, M. A., & Sério, T. M. (2009). Extinção. Em M. A. Andery, T. M. Sério, & N. Micheletto (Orgs.), *Comportamento e Causalidade* (pp. 23-30). São Paulo: Editora PUC-SP. ISBN não disponível.

Andery, M. A., Micheletto, N., & Sério, T. M. (2009). Modo causal de seleção por consequências e a explicação do comportamento. Em M. A. Andery, T. M. Sério, & N. Micheletto (Orgs.), *Comportamento e Causalidade* (pp. 31-48). São Paulo: Editora PUC-SP. ISBN não disponível.

Bei, A. (2021). *Pequena Coreografia do Adeus*. São Paulo: Companhia das Letras. ISBN 978-6559210411

Caballo, V. E. (1993/2003). *Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais*. São Paulo: Livraria Santos (S. M. Dolinsky, trad.). ISBN 978-8572884471

Catania, A. C. (1998/1999). *Aprendizagem: Comportamento, linguagem e cognição* (D. das G. de Souza, coord. trad.). Porto Alegre: Artes Médicas. ISBN 978-8536300725

Correia, S. K. B., Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2004). Habilidades sociais em mulheres obesas: Um estudo exploratório. *Psico-USF, 9*(2), 201-210. https://doi.org/10.1590/S1413-82712004000200011

Del Prette, A. & Del Prette, Z.A.P. (2005). *Psicologia das habilidades sociais na infância: Teoria e prática*. Petrópolis: Editora Vozes. ISBN 978-8532631444

Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2010). Habilidades sociais e Análise do Comportamento: Proximidade histórica e atualidades. *Revista Perspectivas*, *34*(2), 15-31. https://doi.org/10.5935/2177-3548.20100009

Del Prette, A. & Del Prette, Z.A.P. (2017). *Competência social e habilidades sociais: Manual teórico-prático*. Petrópolis: Editora Vozes. ISBN 978-8532655271

Feitosa, F. B. (2014). A depressão pela perspectiva biopsicossocial e a função protetora das habilidades sociais. *Psicologia: Ciência e Profissão*, *34*(2), 488-499. https://doi.org/10.1590/1982-3703000992013

Guilhardi, H. J. (2002). Auto-estima, autoconfiança e responsabilidade. Em M. Z. S. Brandão, F. C. S. Conte, & S. M. B. Mezzaroba (Orgs.), *Comportamento Humano – Tudo (ou quase tudo) que você precisa saber para viver melhor* (pp. 47-68). Santo André: ESETec.

Guilhardi, H. J. (2007). *Auto-estima e autoconfiança são metáforas, não causas*. Campinas: ITCR. https://itcrcampinas.com.br/guilhardi/

Guilhardi, H. J. (2013/2015). *Um pouco mais sobre autoestima*. Campinas: ITCR. https://itcrcampinas.com.br/pdf/helio/umpoucomaissobreautoestima.pdf

Guilhardi, H. J. (2013/2021). Como desenvolver autoestima e autoconfiança na idade adulta. *ITCR*. https://itcrcampinas.com.br/guilhardi/

Linehan, M. M. (1984). Interpersonal effectiveness in assertive situations. Em E. E. Bleechman (Ed.), *Behavior modification with women* (pp. 143-169). New York: Guilford Press. ISBN 978-0898626254

Lopes, C. E. (2008). Uma proposta de definição de comportamento no Behaviorismo Radical. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, *10*(1), 1-13. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55452008000100002&lng=pt&tlng=pt.

Marchezini-Cunha, V., & Tourinho, E. Z., (2010). Assertividade e autocontrole: interpretação analítico-comportamental. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, *26*(2), 295-304. https://doi.org/10.1590/S0102-37722010000200011

Marçal, J. V. de 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. ISBN 978-8536321004

Melo, C. M., Dittrich, A., Moreira, M. B., & Martone, R. C. (2013). O modelo por seleção de consequências: O nível filogenético. Em M. B. Moreira (Org.), *Comportamento e Práticas Culturais* (pp. 24-34). Brasília: Instituto Walden4. ISBN 978-8565721011

Meyer, D. S. T. (2011). *A autoestima na perspectiva da Análise do Comportamento*. Monografia de Conclusão de Especialização não publicada. Brasília: Instituto Brasiliense de Análise do Comportamento (IBAC). https://ibac.com.br/wp-content/uploads/2017/08/Monografia-Deise-Meyer.pdf

Moreira, M. B., & de Medeiros, C. A. (2019). *Princípios básicos de Análise do Comportamento* (2ª ed.). Porto Alegre: Artmed. ISBN 978-8582715154

Nery, L. B. & de-Farias, A. K. C. R. (2025). Modelos midiáticos e seus possíveis impactos nas relações amorosas. Em L. B. Nery & M. B. de O. Borges (Orgs.), *Relações amorosas, terapia de casais e Análise do Comportamento* (pp. 167-219). Curitiba: Appris. ISBN 978-6525064703

Nery, L. B. & Fonseca, F. N. (2018). Análises funcionais molecurares e molares: um passo a passo. Em A. K. C. R. de-Farias, F. N. Fonseca, & L. B. Nery (Orgs.), *Teoria e formulação de casos em Análise Comportamental Clínica* (pp. 1-22). Porto Alegre: Artmed. ISBN 978-8582714737

Pessôa, C. V. B. B., & Velasco, S. M. (2012). Comportamento operante. Em N. B. Borges, & F. A. Cassas (Orgs.), *Clínica Analítico Comportamental: Aspectos teóricos e práticos* (pp. 24-31). Porto Alegre: Artmed. ISBN 978-8536326481

Pinheiro, R. P. (2022). *Habilidades sociais, depressão e estresse: Um estudo com adolescentes vítimas de abuso sexual.* Dissertação de Mestrado não publicada, Universidade Federal do Maranhão. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações UFMA. https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/4174/2/RENATAPORTOPINHEIRO.pdf

Rich, A. R. & Schroeder, H. E. (1976). Research issues in assertiveness training. *Psychological Bulletin, 83*, 1081-1096. https://doi.org/10.1037/h0078049

Sampaio, A. A. S., & Andery, M. A. P. A., (2012). Seleção por consequências como modelo de causalidade e a clínica analítico-comportamental. Em N. B. Borges, & F. A. Cassas (Orgs.), *Clínica Analítico-comportamental: Aspectos teóricos e práticos* (pp. 77-86). Porto Alegre: Artmed. ISBN 978-8536326481

Silva, A. I. da & Isidro-Marinho, G. I. (2003). Auto-estima e relações amorosas. *Universitas: Ciências da Saúde, 1*(2), 229-237. https://doi.org/10.5102/ucs.v1i2.507

Skinner, B. F. (1953/2003). *Ciência e Comportamento Humano* (J. C. Todorov & R. Azzi, trads.). São Paulo: Martins Fontes. ISBN 978-8533619357

Skinner, B. F. (1981/2007). Seleção por consequências (C. R. X. Cançado, P. G. Soares, & S. Cirino, trads.). *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, *IX*, 129-137. ISSN 1517-5545

Skinner, B. F. (1938/1991). *The behavior of organisms*. Acton: Copley Publishing Group. ISBN 978-0874114874

Terroso, L. B., Wendt, G. W., Oliveira, M. S., & Argimon, I. I. L. (2016). Habilidades sociais e bullying em adolescentes. *Temas em Psicologia*, *24*(1), 251-259. https://dx.doi.org/10.978-8/TP2016.1-17

Sério, S. G., Andery, S. S., Goiôa, H. M. S., & Micheletto, L. P. (2002/2012). *Controle de estímulos e comportamento operante: Uma (nova) introdução*. São Paulo: Educ. ISBN 978-8528303766

Weber, L. N. D., Prado, P. M., Viezzer, A. P., & Brandenburg, O. J. (2004). Identificação de estilos parentais: O ponto de vista dos pais e dos filhos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, *17*(3), 323-331. https://doi.org/10.1590/S0102-79722004000300005

NO AR 24H · GRÁTIS

UM SERVIÇO DO INSTITUTO WALDEN4

instituto WALDEN4
walden4.com.br

INSTITUTO WALDEN4 · RÁDIO IW4

Rádio iW4 — ciência e conhecimento ao seu alcance

Rádio 24 horas com leituras de artigos científicos, palestras, aulas e muito mais, dedicada à Análise do Comportamento e ciências afins.

- Sempre disponível · 24/7
- Conteúdo para desenvolvimento profissional
- No navegador e no app Android (Google Play)

Conhecimento de qualidade, sempre que você quiser.

Ouça agora, é gratuito →

walden4.com.br/radio · @instituto.walden4

INSTITUTO WALDEN4 · CIÊNCIA QUE CUIDA

ENSAIO 4

4

Luto no Contexto Clínico: O Poema como Recurso para Intervenção Terapêutica

Nione Torres
José Ignacio Cruz Gaitán

Nome do poema em português: "Não te salves"
Nome original: "No te salves"
Nome do autor: Mario Benedetti
Ano de lançamento original: 1.974
Lançado por: Poemas de otros.
Editora: Siglo XXI

Este capítulo tem como propósito refletir e analisar o poema "Não te salves", do renomado escritor uruguaio Mario Benedetti (1974), a fim de demonstrar, de forma minuciosa, a relação com o processo de acompanhamento do fenômeno luto e, notadamente, do chamado Luto Prolongado. O poema convida a refletir e analisar a importância de o ser humano não se afastar das emoções e não buscar proteção em uma zona de conforto, mas, sim, enfrentar os desafios e as dores que a vida apresenta. Assim, ao longo do texto, poderá ser observado como o poema de Benedetti (1974) dialoga com a experiência do luto, especialmente quando este se torna um processo de Luto Prolongado, ou seja, quando o processo de elaboração da perda se torna mais complexo, duradouro e desafiador.

Também é objetivo deste estudo compreender como o poema pode ser utilizado como ferramenta terapêutica, fornecendo reflexões e análises para aqueles profissionais que trabalham com o acompanhamento de luto e para as pessoas que estão passando por um processo de Luto Prolongado. Por meio da reflexão e análise dos versos e dos sentimentos expressos pelo autor do poema, buscou-se proporcionar uma compreensão mais profunda da natureza do luto e do papel do trabalho de acompanhamento nesse contexto. Assim, os autores buscaram mergulhar na reflexão e na análise desse poema marcante e explorar os diferentes aspectos e olhares que se revelam sobre o processo de luto e a importância de não se afastar das próprias emoções.

O luto é conhecido como um processo significativamente complexo e idiossincrático, no qual, em sua trajetória, encontram-se com múltiplos fatores. Ao descrever esse processo, Montoya (2008, citado por Martin, 2008) demonstra os efeitos de uma perda sobre a construção do mundo, já que a morte de um ente querido desorganiza, sobremaneira, a vida do enlutado na mesma proporção do envolvimento que mantinha com aquela pessoa que partiu. Para esse autor, tal como a construção do mundo, as seguintes dimensões interferirão na vida daquele que ficou: (a) a realidade, pois tudo que antes servia de base se transforma em insegurança e vulnerabilidade; (b) o sentido da vida, uma vez que projetos, sonhos e propósitos de vida se desintegram; e (c) o senso de identidade, já que a relação estabelecida com o ente querido promovia um vínculo profundo e fortalecedor, porém, por conta da morte, gerou naquele que ficou a sensação de perda de uma parte essencial de si mesmo.

Ampliando esse cenário, estudos apontam que o luto não traz uma perspectiva linear ou estática. Ao contrário, é necessário que se observe seus aspectos multidimensionais, assim como que se atente para sua funcionalidade, qual seja, a adaptação à perda. Assim, para Dutton e Zisook (2005, citado por Cruz & Dillenburg, 2022) e Shuchter e Zisook (1993), há outras dimensões a serem consideradas nesse processo de enlutamento, tais como: (a) experiências emocionais e cognitivas; (b) lidar com a perda do ente querido; (c) relacionamento contínuo com o ente querido; (d) rede socioafetiva; e (e) senso de identidade. Vale aqui explicitar que, ao introduzir estratégias de adaptação para lidar com tais dimensões, pode-se observar a existência de heterogeneidade entre os enlutados, pois o processo de luto é idiossincrático e singular.

Torres (2020) acrescenta que o luto é um processo inevitável de resolução de uma perda e uma experiência singular que se manifesta de múltiplas maneiras. Ao perder um ente querido, o ser humano vivenciará um intenso e doloroso leque de respostas encobertas (privadas) que interferirão no seu funcionamento comportamental. Mancini, Sinan e Bonanno (2015) e Zisook et al. (2014) enunciam várias delas:

1. Respostas emocionais bastante intensificadas, como tristeza, desespero, incredulidade ou negação, raiva, culpa, saudades, choque, arrependimento, vazio, preocupação e alívio. Surgem também, e com frequência, períodos de tristeza e de angústia, sentimentos acentuados de culpa, raiva e revolta com a realidade presente; e
2. Outros comportamentos que se apresentam com intensidade e frequência: desorganização das rotinas diárias, agitação para agir ou para pensar, dificuldades para dormir, perda de apetite, náusea ou problemas gastrointestinais, dores de cabeça, tensão muscular e a sensação de pânico.

Embora todos sofram à sua maneira, pessoas que perderam seu ente de amor, de uma forma geral, sentem uma sensação de desconexão de si mesmos, de seu passado, presente e futuro e, especialmente, da pessoa que morreu, e podem também nunca mais serem capazes de se sentirem felizes ou realizados. Sabe-se, atualmente, que entre os extremos de uma reação de luto natural (aquele que, muitas vezes, não precisará de intervenção especializada) e as síndromes psiquiátricas que podem se desenvolver na sequência de uma perda, há uma população intermediária de indivíduos enlutados que apresentará complicações no processo de luto, cuja severidade e duração das reações emocionais e físicas justificam, sobremaneira, intervenções terapêuticas (Prigerson, 2004; Prigerson et al., 1995, Prigerson et al., 1997; Prigerson et al., 1999).

Neste caso, refere-se ao chamado Luto Prolongado, que se constitui em uma forma de luto que se mantém intenso e generalizado, perturbando a vida cotidiana daquele que ficou por mais de 12 meses a partir da ocorrência da morte. Geralmente, acontece em cerca de 10% a 20% das pessoas enlutadas, dependendo de quem morreu, quando morreu e como morreu. As pessoas que vivenciam esse tipo de luto assim o descrevem: (a) uma sensação de "preso" na dor ou de "congelamento no tempo", como se a morte tivesse acabado de acontecer; (b) pensamentos ruminativos, emoções e sentimentos bastante intensificados, tornando-se difícil pensar ou concentrar-se em qualquer outra coisa; (c) o futuro parece sombrio e vazio; (d) sentem-se perdidos e sozinhos; (e) relacionamentos sociais e afetivos tornam-se mais difíceis; e (f) a saúde física se torna acentuadamente debilitada. Achados científicos demonstram que o luto prolongado está associado à depressão, à ansiedade, ao abuso de substâncias psicoativas, tais como álcool e de medicamentos, e ao maior risco de doenças e suicídios (Prigerson, 2004; Prigerson et al., 1997).

Por outro lado, vale ressaltar que as evidências clínicas apontam para o chamado luto integrado, ou seja, a maioria dos enlutados demonstram que, com o tempo, se adaptam à perda, aceitando sua finalidade e consequências, desenvolvendo um relacionamento mudado, mas contínuo com o ente que se foi, e repensando um futuro com possibilidades de felicidade, alegria, conexão

e significado – mesmo em um mundo sem aquele ente querido. Em síntese, a adaptação à perda transforma e, ao mesmo tempo, integra o luto (Iglewicz, Shear, Reynolds, Simon, Lebowitz & Zisook, 2020).

VISÃO GERAL DE PROPOSTAS TEÓRICAS E OS OLHARES PARA O LUTO

A priori, cumpre ressaltar que, até então, parece não existir uma única teoria que abranja o fenômeno luto e suas consequências para a vida do ser humano. Há uma carência de dados científicos que embasem a teoria e a prática terapêutica no que se refere a esse tema tanto no que se relaciona à Análise do Comportamento – mesmo considerando a robustez dessa abordagem, sempre validada por sua efetividade diante das demandas comportamentais do ser humano – quanto em outras abordagens. A sistematização dos estudos relacionados ao tema continua sendo um desafio aos profissionais analistas do comportamento que atuam nessa área (Torres, 2022).

Ampliando esse olhar, considera-se importante buscar tanto os conceitos oriundos da Análise do Comportamento quanto de outras abordagens teóricas que evidenciaram palpáveis intervenções clínicas na área do luto, em especial a proposta da contextual Terapia de Aceitação e Compromisso (ACT. Ver, por exemplo, Hayes & Wilson, 1999), além do Modelo do Processo Dual de Luto, de Stroebe e Schut (2001), que têm ampliado um escopo importante e consistente de evidências clínicas com relação ao comportamento de enlutar-se.

A Análise do Comportamento propõe que sua aplicabilidade pode efetivamente auxiliar na solução dos problemas humanos em diferentes contextos. Para tanto, dá ênfase à visão de homem pautando-a em três níveis de variação e seleção pelas consequências, que podem ser assim resumidas: aquele que traz as características da espécie, ou seja, a genética humana – a filogênese; o que tange à história de vida de cada organismo, já que a interação constante com o ambiente gera a aquisição e aprendizagem dos comportamentos, dando-lhes a singularidade – a ontogênese; e as variáveis originárias do grupo em que a pessoa está inserida – a cultura (Skinner, 1981/2007).

Para a Análise do Comportamento, a influência desses aspectos estará presente nesse enfrentamento, por entender que o luto humano é um processo resultante da relação que se estabelece entre o organismo e o seu ambiente. Explicitando objetivamente, o primeiro nível, a filogênese, manifesta-se por meio de encadeadas mutações biológicas preservadas por conta do valor adaptativo, o que favorecerá a sobrevivência de quem ficou; a ontogênese, provê o repertório construído por meio dos contextos socioverbais com que aquele indivíduo irá lidar diante das perdas e/ou dos rompimentos de vínculos; e, por fim, a cultura, estabelece como a comunidade enxerga o fenômeno morte (finitude da vida, crenças religiosas, tipos de rituais, entre outros) (Torres, 2022).

Em conjunto, é possível notar que o formato de variação e seleção por consequências modela e molda todo e qualquer comportamento e, consequentemente, a maneira como cada humano reage à vida, neste caso, à morte. Assim, para os autores acima citados, o luto será determinado de acordo com o repertório comportamental do indivíduo, que se estabelece por meio dos três níveis de seleção acima expostos.

Há de se observar, também, o papel relevante do vínculo e sua influência na experiência do comportamento de enlutar-se. Na perspectiva analítico-comportamental, o vínculo é abalizado como, de fato, um comportamento. Contudo, é importante esclarecer que, *a priori*, ele é um comportamento que envolve um ser humano em contato com outro ser humano. Então, pode-se afirmar que as contingências que envolvem esse comportamento promovem: (a) uma tendência de aproximar-se e permanecer próximo da pessoa à qual se está vinculado; e (b) comportamentos que evitam o afastamento dessa pessoa (Instituto de Terapia e Estudo do Comportamento Humano [ITECH], n.d.).

No que se refere ao primeiro item, contingências de reforçamento positivo, produzidas por meio do outro, dão suporte ao comportamento de se manter próximo a este, gerando consequências emocionais, como sensações de prazer, segurança, amor e alegria. Quanto ao segundo item, as contingências de reforçamento negativo estão conectadas ao comportamento de evitar que o outro se afaste e são acompanhadas de respostas emocionais, principalmente as de alívio. Contudo, em uma situação em que as contingências não foram eficientes para evitar o afastamento, observam-se as respostas emocionais como medo, tristeza e ansiedade.

Logo, a perda pressupõe modificação de um contexto ambiental que anteriormente gerava bem-estar. Porém, conforme já assinalado acima, essa modificação foi gerada pela perda e traz como resultado o fato de a pessoa deixar de ter o que tinha (na maioria das vezes, algo ou alguém do ambiente com o qual ou com quem tinha vínculo afetivo), ou seja, as contingências da interação foram drasticamente modificadas. Segundo Dougher e Hackebert (2003), a ausência da fonte de reforços e os efeitos da perda súbita são tipicamente graves, especialmente quando a fonte reforçadora perdida mantinha uma proporção razoável de repertório comportamental do indivíduo.

Isso posto, é possível observar que seres humanos não sentem falta de algo/de alguém se não tiverem uma proximidade com este algo/este alguém. O vínculo existirá sempre que os comportamentos de duas pessoas ou mais se influenciarem reciprocamente e redundarem em respostas emocionais de afetividade, ou seja, é um relacionamento no qual as pessoas liberam reforçadores mutuamente. À vista disso, a pessoa, ao fazer o enfrentamento do conjunto de reações aversivas e da irreversibilidade da perda de reforçadores (e, eventualmente, o ganho de alguns outros), estará vivenciando o processo de enlutamento – uma experiência viva – dado que essa pessoa enlutada entrará em contato com as contingências da perda e, consequentemente, com uma gama de emoções, sentimentos e pensamentos.

O olhar se estende, agora, para uma abordagem conduzida pela ciência comportamental contextual – a chamada Terapia de Aceitação e Compromisso (ACT). Refere-se a um modelo de tratamento que apresenta na sua essência a ideia de que a linguagem humana dá origem tanto às re-

alizações quanto ao sofrimento humano e que este vem, predominantemente, de processos psicológicos normais (Hayes & Wilson, 1999). Logo, a ACT é considerada um modelo unificado de funcionamento e de adaptabilidade humana – o chamado modelo de flexibilidade psicológica.

O modelo acima citado é considerado indutivo em sua natureza e tem foco na flexibilidade psicológica, que acontece a partir dos seguintes processos psicológicos: atenção flexível ao momento presente, valores, ação de compromisso, eu-como-contexto, desfusão e aceitação.

De uma forma mais explícita, Luoma, Hayes e Walser (2007/2022) esclarecem que: a "atenção flexível ao momento presente" é a própria consciência do momento presente, em que a atenção é direcionada ao aqui e agora de forma flexível, intencional e fluída; "valores" são qualidades de ações escolhidas a partir do esclarecimento do que é importante para a pessoa e como ela quer agir e ser; a "ação de compromisso" propõe adotar uma vida baseada em valores em que a missão seria de, através das ações, estar cada vez mais próximo deles; o "eu-como contexto" é considerado um "eu" contínuo e seguro a partir do qual os eventos são vivenciados; sendo que nele contém os eventos sim, e ainda assim esse "eu" é considerado distinto deles; a "desfusão" refere-se ao processo de criação de contextos não literais em que a linguagem pode ser vista como um processo relacional contínuo, de natureza histórica e presente na atualidade. De maneira objetiva é o mesmo que observar pensamentos com uma atitude imparcial e de curiosidade, com desapego; a "aceitação" é a própria observação e exposição aos eventos encobertos dolorosos gerados pela nossa história e sem tentativas de tentar anulá-las (i.e., sem evitação experiencial).

Entende-se que esses processos são responsáveis pela promoção da flexibilidade psicológica e, no contraponto, da rigidez psicológica quando da ausência de um ou mais deles.

Segundo Hayes, Strosahl e Wilson (2011/2021), é possível dizer que cada um deles desempenha um papel importante na determinação do quanto as pessoas são capazes de se adaptar às circunstâncias que se encontram em constante mudança, sendo, muitas vezes, desafiadoras da vida. Para esse modelo, a dor é uma consequência natural de viver; contudo, seres humanos sofrem desnecessariamente quando o nível de rigidez psicológica que apresentam acaba por sabotar a adaptação a contextos internos e externos.

No trabalho com luto, a ACT cria condições para que a pessoa enlutada experiencie a dor de sua perda com maior flexibilidade, promovendo a aceitação das reações emocionais e físicas geradas por ela – o que auxilia o enlutado a adaptar-se a um lugar em que seu ente querido já não mais se encontra, ao mesmo tempo em que busca caminhos para conseguir uma vida valiosa e comprometida, embora acompanhada pela dor da perda (Cruz, Reyes & Corona, 2017a). Como a ACT apresenta como ênfase a flexibilidade psicológica, no atendimento à pessoa no processo de luto, o objetivo é promover a adaptação e a integração ao novo contexto de vida daquele enlutado. Ressaltam os autores acima citados que tal adaptação se dá quando o enlutado discrimina que as estratégias de que ele se valeu no sentido de diminuir a dor gerada pela sua perda, na verdade, geram efeitos contrários prejudicando o assimilar dela, assim como a adaptação a um mundo em que o ente de amor não mais se encontra.

Posterior à morte de um ente querido, é comum que os enlutados não queiram continuar experimentando tristeza nem recordar a pessoa que faleceu devido à dor dos sintomas ou à sensação de desconexão com o defunto. Razão pela qual, na maioria dos casos, optam por neutralizar, controlar, ou tentar fazer desaparecer essas sensações ou pensamentos. O resultado de evitar essa experiência, a curto prazo, é que diminui os sintomas dolorosos e/ou a sensação de desconexão com o defunto, por isso essa estratégia é visualizada como a "solução"para sua dor problemática. O paradoxo dessa estratégia é que, quanto mais tentar controlar ou evitar essa experiência, esta ficará presente por mais tempo e, na maioria dos casos, tende a prolongar o curso, sintomas e dificuldades de funcionamento do luto (Cruz & Dillenburg, 2022, citado por Zilberman et al., 2022, p. 130).

Vale ressaltar que, em síntese, sob o olhar da ACT, ter uma reação adaptativa com relação ao luto significa que o enlutado reconhece sua perda, permanecendo em contato com sua própria experiência de luto, além de manter o contato com pessoas e se direcionar ao encontro de uma vida significativa e com propósitos (Luoma, Hayes & Walser, 2017).

Conforme já assinalado anteriormente, um modelo que tem trazido contribuições relevantes ao trabalho com luto é o Modelo do Processo Dual do Luto (Stroebe & Schut, 1999). Nele, existem dimensões no processo de luto vinculados à orientação para a perda e orientação para a restauração, bem como a oscilação entre ambos. Tanto a orientação voltada para a perda, quanto a restauração, são parte de um conjunto de respostas aos estressores do pesar e de estratégias de enfrentamento. Isso significa que, em alguns momentos, o enlutado estará inclinado à dor e aos aspectos da morte ou da perda, mas, em outros, se voltará para o restabelecimento e enfrentamento no que se refere aos desafios surgidos diante da perda. Esse movimento exigirá do enlutado uma oscilação entre os dois elementos, de forma alternada, por meio da regulação emocional (Hansson & Stroebe, 2007).

O enfrentamento ao luto se dá por um conjunto de estratégias utilizadas para a adaptação diante de circunstâncias estressoras. As situações estressantes são enfrentadas por meio do gerenciamento de desafios, no sentido de mitigar prejuízos e riscos. Diante dos estressores, o enfrentamento adaptativo surge do contraste entre essas estratégias, mediado pelo processo oscilatório desses comportamentos (Stroebe & Schut, 2001). O enfrentamento orientado para a perda foca nas circunstâncias e eventos diante da morte, negação e evitação da realidade da morte e, ao mesmo tempo, na busca pela pessoa que se foi e na aceitação da realidade da perda. Nesse processo, o enlutado relata e relembra momentos com o falecido, olha fotos, além de ruminar diante da ausência da pessoa.

Por outro lado, o enfrentamento orientado para a restauração se refere aos ajustes diante de situações decorrentes da perda. Dessa maneira, o enlutado reage às mudanças de reorganização da vida após a morte do ente de amor e, por vezes, desempenha papéis que eram realizados pela pessoa que morreu, retoma as próprias atividades do dia a dia, engaja-se em situações e relações novas e em interações sociais diversas.

Nesse sentido, ao integrar o luto, a pessoa enlutada fica mais voltada à restauração, de modo que aprende a ajustar a vida sem a presença do seu ente querido, mas, alternadamente, em outras ocasiões, vivencia a perda. As oscilações irão acontecer independente do tempo. Desse modo, o processo natural e esperado do luto não é linear, todavia coexiste nas dimensões citadas em um movimento pendular desses comportamentos, descrito pelo modelo de Stroebe e Schut (1999).

Cruz e Dillenburg (2022, citado por Zilberman et al., 2022) se dedicaram em estudos recentes a buscar uma interrelação entre os dois modelos acima descritos. Identificaram os autores que, no Modelo de Processo Dual do Luto, a flexibilidade psicológica (âmago da ACT) tem um papel de relevância, uma vez que promove a chamada oscilação voltada para orientação em direção à perda a partir de um estilo aberto. Dessa forma, (a) a aceitação se dá ao reconhecer que as reações emocionais e físicas pós-perda são partes da experiência de amar e perder e que tentativas de evitá-las vão, notadamente, interferir em uma vida valiosa e de significados para aquele que ficou; e (b) a desfusão é uma possibilidade para se relacionar com os pensamentos a partir de uma perspectiva, no sentido de aqueles não restringirem à conexão com a experiência direta e, dessa maneira, criarem condições para permitirem-se estar com eles, não os enxergando como verdades absolutas, mas apenas os vendo como realmente são.

No que se refere a estar orientado para a restauração, esses mesmos autores mostram que a flexibilidade psicológica permite também um estilo comprometido. Apenas no sentido de clarificar, uma vez que já está acima explícito: (a) a aproximação com os valores leva a pessoa a se aproximar daquilo que realmente ela quer ser e deseja fazer, direcionando-a para o que busca alcançar, orientando, assim, seus comportamentos; e (b) a ação comprometida é considerada uma extensão dos valores e, portanto, envolve o enlutado ao redirecionamento do comportamento, engajando-se naquilo que realmente é valoroso para ele, ao mesmo tempo em que se adapta às contingências mais difíceis que a vida naturalmente apresenta.

Por fim, as duas orientações – perda e restauração – requerem um estilo centrado, o que gera possibilidades de oscilar a partir das necessidades do contexto. Para tanto, a pessoa enlutada precisa estar (a) consciente do momento presente, apenas notando aquilo que está experienciando naquele momento, ao contrário de ficar sob controle dos pensamentos que se tem sobre o que está experienciando; e (b) o eu-como-contexto, que dá suporte ao enlutado no sentido de se permitir viver a experiência em função do contexto e o que vem dele, ao invés de ficar sob controle de comportamentos mantidos por regras.

A seguir, será apresentado um poema que demonstra o quanto o luto é fundamentalmente emocional, completamente embasado na linguagem, nas mensagens pessoais e em uma experiência de dor até incalculável, pois, a depender da história do vínculo entre a pessoa que se foi e aquela que ficou, assim como da história pessoal de amor e perda dessa pessoa, os efeitos podem ser avassaladores para essa vida. Por meio do poema, é possível observar que as considerações sobre o luto aqui expostas demonstram o quão desafiador e inevitável é o fenômeno luto para o ser humano. Porém, com os olhares para as propostas teóricas descritas e, notadamente, com a compreensão que se pode ter de tantos processos envolvidos, é possível conduzir as análises e reflexões que podem levar à eficácia de um processo terapêutico.

Apresenta-se abaixo a transcrição original do poema.

NÃO TE SALVES (BENEDETTI, 1974)

Não fiques imóvel à beira do caminho
Não congeles o júbilo
Não ames a contragosto
Não te salves agora
nem nunca
Não te salves
Não te enchas de calma
Não reserves do mundo
apenas um recanto tranquilo
Não deixes cair as pálpebras
pesadas como juízos
Não fiques sem lábios
Não durma sem sonho
Não se pense sem sangue
Não te julgues sem tempo

Mas se apesar de tudo
não puderes evitar
e congelares o júbilo
e amares a contragosto
e te salvares agora
e te encheres de calma
e reservares do mundo
apenas um recanto tranquilo
e deixares cair as pálpebras
pesadas como juízos
e te secares sem lábios
e adormeceres sem sonho
e te pensares sem sangue
e te julgares sem tempo
e ficares imóvel
à beira do caminho
e te salvares
então
não fiques comigo.

O POEMA NO CONTEXTO TERAPÊUTICO: INTERVENÇÃO PROPRIAMENTE DITA

Cumpre, primeiramente, assinalar que, para fins de tornar mais compreensível a forma como essa intervenção foi efetivada, optou-se por dividir sua aplicação em duas partes. Será possível observar, nesse sentido, que as discussões, reflexões e análises realizadas em ambas as partes foram norteadas tendo como base a literatura aqui descrita.

Primeira Parte

Nesta primeira parte do poema, discutiu-se a importância de enfrentar ativamente o processo de luto vivenciando as contingências geradas por ele, ao mesmo tempo em que a pessoa em luto não se deixa afastar das emoções estimuladas por tais contingências.

> *Não te salves*
>
> *Não fiques imóvel à beira do caminho*

As frases acima estão intrinsecamente associadas à ideia de enfrentar ativamente a perda, ao invés de evitá-la ou ficar preso a ela – o que é uma parte essencial do processo de luto. A expressão "Não te salves" refere-se a evitar que o enlutado permaneça em um lugar que pode parecer confortável, mas que, na realidade, limita a capacidade do ser humano de aprofundar as experiências. É uma frase poderosa que desafia a aceitar o confronto com a dor, a valorizar o vínculo perdido e a manter-se flexível diante das novas exigências da vida. Ela encoraja, assim, o enlutado a evitar o estancamento emocional e a comprometer-se com o processo curativo do luto, mesmo que muitas vezes doloroso.

Paralelamente, o processo de luto pode deixar o enlutado com a sensação de estar parado "à beira do caminho", inseguro em como lidar com essa nova realidade ou como seguir adiante na ausência do seu ente de amor. No entanto, a expressão "Não fiques imóvel à beira do caminho" pode ser interpretada como um estímulo para que ele se movimente, mesmo diante da incerteza e da dor, buscando ativamente maneiras de honrar tal perda à medida em que se esforça para seguir em frente.

Essa frase encoraja aquele que perdeu um ente querido a não se tornar mero espectador da própria vida, mas, sim, a continuar a jornada com coragem e determinação, mesmo que agora tenha que trilhar um caminho novo e desconhecido. É um convite ao enlutado para que não se perca no luto, ao contrário, encontre maneiras de nutrir a alma, de reconstruir a identidade, de clarificar seus valores e de criar novos significados em meio à perda.

Não congeles o júbilo

Não ames a contragosto

Quando o ser humano se depara com a perda de alguém com o qual havia um vínculo significativo, é comum (e natural) experienciar uma cascata de emoções intensas que, muitas vezes, se deseja não sentir. A dor, a tristeza e o trauma podem ser avassaladores, algo com que não se está acostumado a lidar ao longo da vida. Esse sofrimento contrasta com as experiências compartilhadas com o ente querido perdido, o que pode levar o enlutado a valorizar ainda mais os momentos cotidianos vivenciados, guardando-os de forma afetiva e duradoura em sua própria vida.

No entanto, em meio ao luto, alguns enlutados optam por "congelar" essas experiências, abandonando as oportunidades de vivenciar novas emoções, na esperança de manter uma conexão mais próxima com o ente querido. Essa escolha pode diminuir a intensidade das novas relações e experiências após a perda. Parece que o enlutado quer, ao mesmo tempo, relutar em se entregar plenamente, pois a ausência do ente querido gera uma dor profunda que extrapola a compreensão humana.

Diante disso, as frases "Não congeles o júbilo" e "Não ames a contragosto" funcionam como lembretes importantes. Apesar da intensidade da dor do luto, é fundamental permitir-se sentir alegria e amor sem restrições. Faz-se necessário continuar vivendo plenamente, aceitando novas experiências e conexões, mesmo que isso possa parecer diluir ou afastar a conexão que se tinha com o ente querido que partiu. Afinal, esse é um passo crucial na jornada do luto e na reconstrução de nossas vidas.

Portanto, essas frases convidam o enlutado a enfrentar o luto com coragem, permitindo espaço para a alegria e o amor, rompendo com o congelamento emocional que pode impedir de encontrar novos significados e conexões nessa jornada de cura e transformação.

Não te salves agora

Nem nunca

Não te salves

O luto, em todas as suas formas e intensidades, é uma parte intrínseca da nossa humanidade. Pode ser doloroso e avassalador, contudo, é também uma expressão do amor e da conexão que a pessoa enlutada sente pela pessoa que perdeu. No entanto, é paradoxal que, ao se tentar escapar desse sofrimento ou buscar uma forma de se "salvar", acaba-se por se prender, impedindo, assim, o processo de adaptação e a capacidade de reconhecer o sentido e a beleza que ainda existem mesmo na ausência daquele ente querido.

Assim sendo, embora o impulso de se "salvar" do luto seja compreensível, é importante reconhecer que é nesse processo de enfrentamento que se encontra a verdadeira liberdade e a capacidade de abraçar a vida, honrando a memória do ente querido que se perdeu. É nessa aceitação e adaptação que se torna possível descobrir uma nova perspectiva, encontrar significado e permitir que o amor e a conexão continuem a guiar o enlutado, mesmo na ausência física daquele que se foi.

Não te enchas de calma
Não reserves do mundo
Apenas um canto tranquilo

O luto também se põe diante da possibilidade de repensar o caminho que se deseja seguir nos relacionamentos consigo mesmo e com a vida. Quando se perde um ente querido, enfrenta-se não apenas a dor da perda, como também a dificuldade de correr riscos e se abrir para novas experiências. Às vezes, para diminuir essa dor avassaladora, o enlutado tende a restringir a própria vida, afastando-se e isolando-se, "reservando do mundo apenas um canto tranquilo". Passa a contentar em deixar-se levar sem direção, sem objetivo, como se correr riscos e buscar a felicidade fosse algo como trair a memória daquele que se foi.

É compreensível que o ser humano busque proteger-se da dor da perda, todavia, ao se refugiar em uma tranquilidade passiva, acaba por se privar da possibilidade de um potencial crescimento, transformação e descoberta que o processo de luto pode oferecer. Essa calma aparente, na verdade, revela-se vazia e estagnada, o que não permitirá a adaptação do impacto da perda.

Portanto, as frases "Não te enchas de calma" e "Não reserves do mundo apenas um canto tranquilo" convocam o enlutado a não se permitir ser envolvido pela inércia e pela passividade em seu processo de luto. Ao invés disso, é importante reconhecer que, apesar da dor da perda, ainda é possível buscar novos significados, novas conexões e alegria. Ao enlutado, cabe o desafio em mover-se da zona de conforto, enfrentar medos e correr riscos (mesmo que sejam pequenos) em direção a um lugar de ressignificação e reconstrução. Parece que, por meio desse movimento, é possível encontrar a resolução do luto, ao mesmo tempo em que se honra a memória daquele que se foi e busca-se viver uma vida plena e significativa.

Não deixes cair as pálpebras
Pesadas como juízos
Não fiques sem lábios

Às vezes, a culpa e os julgamentos sobre o que foi feito ou deixado de fazer, o que foi dito ou não dito, são como pálpebras pesadas que caem sobre o enlutado. Essa culpa o impede de enxergar claramente o que está acontecendo ao seu redor, deixando-o em uma escuridão na qual apenas as críticas, autocobranças e avaliações negativas ecoam. Assim como não se pode ver com os olhos fechados, também não se pode avaliar objetivamente a realidade quando se está imerso em culpa e autocensura.

Ao mesmo tempo, o enlutado parece estar sem voz, privando-se da capacidade de se comunicar e expressar como se sente. É a voz (são os lábios, no sentido literal exposto pelo poeta) que torna possível compartilhar toda essa dor e permite ser acolhido nesse consolo. É também por meio dos lábios que se torna possível ao ouvinte demonstrar afeto e carinho pelas emoções daquele enlutado.

Essas frases convidam o enlutado a não se deixar levar pelos julgamentos e a manter a comunicação e a expressão de suas emoções durante o processo de luto. "Não deixes cair as pálpebras pesadas como juízos" e "Não fiques sem lábios" são lembretes da importância para que esse indivíduo em luto permaneça aberto e comunicativo durante o processo de luto que está vivenciando, tanto em relação aos seus sentimentos quanto à forma pela qual se relaciona com o mundo ao seu redor.

Não durma sem sonho

Não se pense sem sangue

As frases "Não durma sem sonho/Não se pense sem sangue" expressam ideias que refletem uma vida sem paixão e sem desejo. Ao se lidar com a perda de alguém querido, é possível se desconectar tanto do que se sente quanto da própria vida, gerando, assim, um estado de apatia e desinteresse. De início, a frase "Não durma sem sonho" alerta aquele que perdeu um ente querido para não que não "adormeça" (grifo dos autores) emocionalmente diante da dor da perda. Lembra a importância de enfrentar as emoções, permitindo, dessa maneira, vivenciar o processo de luto de forma saudável, com abertura e autenticidade. Dormir sem sonho representa a ideia de se afastar dos próprios desejos e, inclusive, valores, deixando de buscar o que faz o ser humano sentir-se vivo e, obviamente, conectado com o chamado fenômeno vida.

Já a frase "Não se pense sem sangue" é um convite para que não se perca em um estado de entorpecimento emocional. Quando se pensa sem sangue, deixa-se de nutrir a paixão, os interesses e a vitalidade. No luto, é comum que a pessoa se isole e se afaste do que geralmente lhe trazia alegria, resultando em uma vida sem entusiasmo ou motivação.

Essas frases são um alerta para a importância de se permanecer conectado com o que sente e com a própria vida após a perda. Elas incentivam o enfrentamento das emoções, buscar apoio emocional, como também continuar na busca pelo significado e propósito mesmo em momentos

difíceis. Ao se permitir sentir, expressar e viver plenamente as emoções, é possível evitar uma vida sem propósitos e distante de valores pessoais, podendo, assim, aproximar-se mais de uma trajetória de bem-estar emocional, qualidade de vida e reconstrução após a perda.

Não te julgues sem tempo

Na frase "Não te julgues sem tempo", a ideia básica é convidar a pessoa enlutada a observar os contextos nos quais ela está inserida, a buscar autocompaixão e, ao mesmo tempo, ser compassiva em todas as análises que, porventura, faça de si mesma, da pessoa que se foi e das circunstâncias envolvidas. Na verdade, aqui há uma espécie de alerta de que nossos comportamentos ocorrem em momentos específicos e em resposta a situações particulares.

No processo de luto, é comum avaliar as ações passadas ou presentes de forma generalizada, é como se elas tivessem ocorrido em todas as ocasiões ou nunca tivessem sido adequadas. Essa tendência de julgamento pode ser prejudicial, uma vez que ignora as nuances e as razões por trás desses comportamentos.

Ao lembrar que não se deve julgar as ações sem levar em consideração o contexto e o tempo, faz-se um convite a ter um olhar mais amplo sobre as próprias ações. Cada comportamento que o enlutado expressa durante o luto tem uma história, uma razão e uma série de circunstâncias específicas que devem ser levadas em conta ao fazer qualquer análise.

Portanto, a frase "Não te julgues sem tempo" lembra a importância de ter compaixão por si mesmo e pelas próprias ações durante o processo de vivência dessa dor, mas também parece ser um convite para se considerar as circunstâncias, as emoções intensas estimuladas por elas e, também, o enfrentamento das mudanças naturalmente existentes a partir da perda, reconhecendo que as ações refletem a jornada individual de resolução e adaptação do luto. Ao adotar esse olhar mais abrangente, há de se estimular comportamentos mais gentis e compassivos consigo mesmo, relembrando, conforme acima já assinalado, que cada comportamento tem uma história e uma razão de existir, ou seja, observa-se aqui a idiossincrasia sempre presente no processo de enlutamento.

Segunda Parte

Nesta segunda parte do poema, buscou-se explorar as consequências do chamado Luto Prolongado, contrastando com as diretrizes até então apresentadas. Examinou-se também que as pessoas enlutadas que se esquivam de forma constante e significativa dos sentimentos, emoções e cognições estimuladas pela dor da perda, fazem autojulgamentos negativos e limitam suas próprias vidas no sentido do isolamento e da não aceitação da realidade tal como ela agora se apresenta, apresentam maiores possibilidades de experienciar o luto prolongado.

Para ilustrar tal cenário de forma a tornar-se mais esclarecedor, será utilizado um estudo de caso clínico fictício como guia. De início, cumpre dizer que, ao analisar cada uma das frases do poema acima apresentado, já será possível identificar as implicações emocionais de um processo de Luto Prolongado, observando-se, então, como a esquiva de entrar em contato com as emoções e a dor, os autojulgamentos e a restrição de novas experiências podem contribuir significativamente para que esse processo se torne mais complexo.

CASO CLÍNICO (FICTÍCIO)

Leda passou por uma experiência de luto prolongado após a perda de sua mãe.

Histórico. A mãe de Leda faleceu após 3 meses de um diagnóstico de câncer. Leda e sua mãe tinham uma relação muito próxima. Antes da perda, ela encontrava suporte emocional em sua mãe, que a acolhia, incentivava, motivava e trazia segurança. A partir do falecimento, Leda se "fechou" emocionalmente, evitando falar com outras pessoas sobre seus sentimentos em relação à sua mãe e, ao mesmo tempo, ficava irritada com aqueles que perguntavam como ela estava lidando com a perda. Além disso, começou a apresentar dificuldades em manejar as diferentes áreas de sua vida. Suas notas escolares caíram, levando-a a se desmotivar e pedir demissão de seu trabalho, acreditando que era uma perda de tempo investir em algo que não tinha mais significado sem sua mãe ao seu lado. Deixou de investir nos relacionamentos interpessoais por conta do medo de perder as pessoas novamente e passar por outra dor de perda.

As reações físicas e emocionais estimuladas pela dor do luto e retratadas de forma significativa nos comportamentos de Leda estão se mantendo ao longo do tempo e estão gerando dificuldades em áreas importantes de sua vida. Ela está apresentando dificuldades em lidar com suas emoções e tem se esquivado de lidar com a perda de sua mãe de uma maneira que possa ser nomeada como não saudável emocionalmente. Nota-se claramente que tais reações estão afetando negativamente sua vida acadêmica, profissional e seus relacionamentos interpessoais. Além disso, Leda está perdendo o interesse e o prazer por atividades que antes lhe traziam alegria, o que indica uma possível perda de sentido e propósito em sua vida.

Importante se faz aqui ressaltar que a culpa que Leda sente ao se permitir fazer ou experienciar coisas novas ou retomar atividades que costumava fazer com sua mãe é um aspecto significativo do luto prolongado. Essa culpa pode estar associada à sensação de trair a memória de sua mãe ou de não estar honrando adequadamente seu luto. Diante desse quadro e sua persistência demonstrada por meio das queixas apresentadas pela cliente, além do impacto negativo resultante em sua vida, torna-se fundamental que Leda receba o apoio profissional para que possa lidar com o luto prolongado. Uma das intervenções a ser implementada pode ser este poema, com o objetivo de realizar análises e discussões entre o terapeuta e a cliente. No sentido de tornar sua aplicação mais eficaz sob o ponto de vista terapêutico, sugere-se que o poema seja decomposto em frases, como abaixo ilustrado.

A frase do poema "Mas se apesar de tudo não puderes evitar" pode ilustrar, no caso da cliente, que ela está enfrentando dificuldades para lidar com a dor da perda de sua mãe e, consequentemente, com o processo de luto. Apesar de apresentar esforços no sentido de evitar os sentimentos de tristeza profunda, saudade, raiva e culpa, as emoções intensas continuam quando ela pensa em sua mãe e discrimina a falta que ela faz em sua vida.

A cliente tenta esquivar-se dessas emoções, possivelmente por medo de vivenciar completamente tanto a tristeza quanto a saudade. No entanto, a referida frase de Benedetti sugere que, mesmo que ela tente se esquivar desses sentimentos, eles ainda se manifestam de forma significativa. Ao reconhecer essa realidade, Leda pode começar a compreender que é esperado sentir pesar e saudade após a perda de alguém tão importante em sua vida. Ela pode, então, discriminar que é válido permitir-se vivenciar essas emoções e que, ao fazê-lo, estará honrando a memória de sua mãe e mantendo um vínculo emocional com ela.

Embora seja compreensível que a cliente esteja lutando contra emoções tão intensas, é importante que ela se permita vivenciá-las e buscar formas saudáveis de lidar com elas. Logo, ao aceitar e reconhecer essas emoções, Leda poderá começar a encontrar conforto e significado em sua jornada do luto. Ela poderá encontrar maneiras de se conectar com sua mãe, mesmo que seja de uma forma diferente daquela que existia antes e continuar, assim, a construir um vínculo emocional duradouro com ela.

Na frase "e congelares o júbilo", a cliente se encontra em uma encruzilhada, onde parece que congelar o júbilo é uma maneira para manter viva a conexão e as lembranças de sua mãe. Esse movimento pode ser interpretado como uma demonstração de lealdade e amor; porém, Leda pode não estar percebendo que tal comportamento gera a impossibilidade de ampliar vínculos e novas experiências em sua vida. Ainda, ao "congelar o júbilo", a cliente parece estar emocionalmente vinculada ao passado e à sua mãe de uma maneira que a impede de viver plenamente o presente. Ela aparenta estar aprisionada pelas memórias, assim como no próprio sentimento de perda, o que pode estar limitando a emissão de comportamentos de buscar novas alegrias, relacionamentos e realizações pessoais. Leda pode até pensar que, ao se afastar dessa conexão, estará traindo sua mãe ou esquecendo-a.

No entanto, é relevante que a cliente possa compreender que honrar a memória de sua mãe não implica a necessidade de congelar seu próprio júbilo e negar a si mesma a possibilidade de uma vida plena e significativa, mas que, ao se permitir vivenciar novos vínculos, experiências e alegrias, estará honrando a memória de sua mãe de uma maneira diferente. Ela demonstrará que a conexão com sua mãe pode coexistir com a busca de seu bem-estar e crescimento pessoal.

Enfim, ao descongelar seu júbilo, Leda poderá descobrir que é possível manter uma conexão amorosa e duradoura com sua mãe, enquanto também abraça as experiências e alegrias que a vida tem a oferecer. Ela poderá encontrar um novo sentido e valor em sua própria vida, independentemente da presença física de sua mãe. Ao congelar seu bem-estar e conexão com sua mãe, Leda pode reduzir as oportunidades de seguir em frente e criar novos vínculos emocionais, além de estar se distanciando de possibilidades de encontrar alegria em outras áreas da vida e de estabelecer relacionamentos significativos com outras pessoas.

Em suma, essas frases podem refletir a situação da cliente, já que ela parece estar aprisionada entre manter a conexão com sua mãe falecida e a necessidade de seguir em frente, ou seja, Leda pode estar buscando encontrar um equilíbrio entre honrar a memória de sua mãe e permitir-se viver plenamente. Nesse contexto, é importante que a cliente, com o auxílio do terapeuta, aprenda a encontrar meios de honrar sua mãe, reconheça suas emoções permitindo-se vivenciá-las e, ao mesmo tempo, permita-se avançar e criar novos vínculos significativos em sua vida.

A frase "e amares a contragosto" poderia sinalizar que a cliente está apresentando dificuldades para viver uma vida plena no sentido de experienciar emoções, o que pode ser considerado consequência de suas esquivas experienciais. Ao evitar lidar com a perda de sua mãe e enclausurar-se emocionalmente, Leda não apenas se protege das experiências desconfortáveis, como também se priva das possibilidades de desfrutar e encontrar prazeres e sentido na vida.

A esquiva de falar sobre seus sentimentos, assim como evitar se conectar emocionalmente com outras pessoas, impede que a cliente se conecte verdadeiramente com suas próprias emoções e com as oportunidades de conexão emocional. Ela se fecha em um casulo de tristeza e solidão, afastando-se das experiências que poderiam trazer alegria, bem-estar e satisfação em sua vida. É possível também assinalar, a partir desse aspecto, que, ao evitar enfrentar o luto de forma saudável, a cliente perde a oportunidade de processar suas emoções e encontrar um novo sentido e propósito após a perda de sua mãe; deixando, na verdade, de aprender com essa experiência e de crescer emocionalmente a partir dela. Sua falta de disposição e entusiasmo reflete a ausência de emoção e de bem-estar em sua vida, uma vez que ela está se privando de vivenciar plenamente as diferentes experiências que a vida tem a oferecer.

Complementando esse olhar, é possível entender que essa esquiva experiencial (fenômeno no qual a pessoa evita entrar em contato com certas experiências privadas, como sensações corporais, emoções, pensamentos ou memórias, e passa a agir para modificar como elas aparecem, com que frequência ocorrem ou até as situações que costumam provocá-las) (Hayes et al., 1996) pode parecer uma forma de proteção inicialmente; todavia, em longo prazo, acaba limitando a capacidade da cliente de encontrar prazer e satisfação nas coisas que antes lhe traziam alegria. É fundamental que ela se permita vivenciar suas emoções, buscar apoio emocional e enfrentar o processo de luto de maneira saudável para que possa caminhar no sentido de reconstruir sua vida, permitindo-se vivenciar sentimentos e emoções – o que pode levá-la ao encontro novamente de novos prazeres e a plenitude que ela merece.

Com relação às frases: "e te salvares agora"; "e te encheres de calma"; "e reservares do mundo"; "apenas um recanto tranquilo", pode-se evidenciar a tendência em buscar refúgio em uma zona de conforto, evitando correr riscos e se protegendo da dor que a perda de sua mãe causa. Ela procura um espaço de tranquilidade e paz com o propósito de sentir-se segura e livre de qualquer desconforto emocional. No entanto, ao se salvar nesse lugar estático e sem movimento, Leda acaba perdendo a possibilidade de viver plenamente, pois se mantém em um estado de aparente calma – o que pode ser uma forma de evitar o enfrentamento de suas emoções e a necessi-

dade de lidar com a realidade do luto. Essa busca incessante por uma calmaria (por assim dizer) e pela ausência de dor acaba por limitar a possibilidade de novas experiências, de conectar-se com outras pessoas e encontrar significados e satisfação em sua vida.

Logo, pode-se pensar que esses comportamentos se referem à autopreservação. Entretanto, geram privação de crescimento pessoal e de aprendizados que podem, realmente, surgir ao enfrentar os desafios e as adversidades da vida. Leda parece estar estagnada em uma zona de conforto emocional, onde, obviamente, não há espaço para expansão, descoberta e até busca de novas oportunidades de alegria, bem-estar e qualidade de vida.

Importante assinalar, por fim, que, para que a cliente possa verdadeiramente experienciar a vida, faz-se necessário que ela se permita sair desse lugar de calma estática e se arriscar a enfrentar suas emoções e desafios. É possível afirmar que, somente ao se abrir para a possibilidade de sentir a dor do luto e enfrentá-la de forma saudável, é que Leda poderá ir ao encontro da plenitude da vida, dos seus valores e, portanto, encontrar um novo sentido após a perda de sua mãe. Enfrentar os riscos e as incertezas oportunizará à cliente o descobrimento de sua própria resiliência.

As frases "e deixares cair as pálpebras", "pesadas como juízos" podem funcionar como uma metáfora poderosa ao retratar o peso do julgamento que a cliente carrega sobre si mesma. Suas pálpebras, representando o olhar crítico e exigente que ela direciona para si mesma, caem pesadamente, o que pode ser interpretado como o peso da culpa e da autocondenação que ela sente. Leda se sente com amarras entre a lealdade que deseja manter com sua mãe e a necessidade de avançar no percurso natural que a vida gera, ela se julga duramente por querer seguir em frente, como se, ao assim se comportar, pudesse estar traindo a memória e o amor de sua mãe. Esses juízos internos a impedem de encontrar um equilíbrio saudável entre honrar a memória de sua mãe e permitir-se viver plenamente.

O peso das pálpebras, metaforicamente falando, simboliza a carga emocional que Leda carrega consigo, o que pode trazer dificuldades para seu progresso e sua capacidade de seguir em frente. Essa culpa e autocrítica excessivas podem acabar por afastá-la da possibilidade de ir ao encontro do seu próprio caminho, de buscar seu bem-estar pessoal e de viver uma vida significativa. Ressalta-se, portanto, que, para que a cliente possa aliviar o peso das pálpebras e romper com os juízos que a aprisionam, torna-se essencial que ela se permita aceitar a realidade e compreender que direcionar-se em sua própria vida ao buscar sua felicidade e o crescimento pessoal não se trata de uma traição à memória de sua mãe, mas uma forma de honrá-la.

Ao deixar cair as pálpebras pesadas como juízos, Leda poderá enxergar além do peso do julgamento e abrir-se para novas possibilidades, o que possibilitaria encontrar um equilíbrio entre a lealdade e o amor por sua mãe e a necessidade de seguir em frente, permitindo-se viver com plenitude e encontrar um novo propósito em sua vida.

As frases sequenciadas apresentadas pelo poeta "e te secares sem lábios" "e adormeceres sem sonho" podem ser utilizadas para retratar a situação em que a cliente se encontra ao não falar sobre seus sentimentos em relação à sua mãe. Ao se esquivar de expressar suas emoções, Leda perde a capacidade de ter uma voz ativa, tornando-se "seca" sem seus lábios, que antes falavam, bei-

javam e expressavam afeto para sua mãe. Certamente, ela tem muito a dizer, como pensamentos e sentimentos que poderiam ser compartilhados com a mãe, mas, ao se calar, ela se priva da oportunidade de ser ouvida e compreendida. Ninguém, nem mesmo ela, terá acesso aos seus pensamentos secretos se ela não os expressar. Nesse *continuum,* ao evitar falar sobre seus sentimentos e seus pensamentos, Leda gera para si uma condição de silêncio emocional, o que impossibilita maiores probabilidades de se conectar com os outros, com seus sentimentos e pensamentos, e com suas próprias esperanças e até necessidades.

Faz-se essencial que a cliente desenvolva comportamentos de coragem no sentido de expressar aquilo que quer, além de compartilhar seus pensamentos e sentimentos, pois, assim, poderá ser compreendida por aqueles que estão à sua volta e terá a oportunidade de sonhar novamente. Além disso, para complementar, a frase que aborda o "adormecer sem sonho" parece simbolizar a perda da possibilidade de sonhar, porque os sonhos são vistos como uma fonte de esperança, desejos e aspirações para o futuro. Dessa forma, ao adormecer sem sonhos, Leda se afastaria da probabilidade, inclusive, de nutrir esperanças e de visualizar um futuro em que poderia estar em contato com aquilo que realmente lhe é valoroso.

Sequencialmente, as frases do poema enfocam o "e te pensares sem sangue"; "e te julgares sem tempo". Em "e te pensares sem sangue", a interpretação pode se dar de diferentes maneiras. Primeiramente, o uso do termo "sangue" pode representar a descendência e a continuidade do legado de sua mãe por meio de Leda A partir desse olhar, se pensar sem sangue pode refletir que Leda não se sente conectada com sua ancestralidade por conta da morte de sua mãe e, ao mesmo tempo, com a transgeracionalidade, perdendo, assim, a sensação de pertencimento e continuidade.

Por outro lado, a frase também pode sugerir a ausência de vitalidade e da própria vida. Pensar-se sem sangue, portanto, pode significar pensar em si mesma como alguém sem energia, sem paixão e sem vitalidade. A cliente pode estar perdendo a conexão com seus valores, sonhos e motivações, sentindo-se vazia e sem propósito. É importante também observar que, ao refletir sobre essa falta de sangue, Leda poderá se questionar sobre como resgatar a vitalidade e o prazer em conectar-se com própria vida. Ela pode precisar buscar maneiras de se reconectar com suas raízes, de encontrar um sentido de pertencimento e de descobrir como se aproximar do que a faz sentir-se verdadeiramente viva.

Então, é fundamental que ela clarifique seus valores e identifique, a partir disso, metas, explore contingências geradoras de prazer, bem-estar e interesses, buscando atividades e experiências que a preencham e a conectem com sua própria essência. Ainda, o pensar-se sem sangue também pode ser um convite para que a cliente reflita sobre sua saúde emocional e física. Possivelmente, Leda precisa avaliar se está tendo comportamentos adequados relacionados a autocuidados que possam garantir que suas necessidades sejam atendidas e que esteja nutrindo seu corpo e mente de forma saudável. Enfim, ao se reconectar com sua ancestralidade, resgatar a vitalidade, buscar seus valores e cuidar de si mesma, Leda poderá ir ao encontro de uma nova perspectiva de vida e, dessa maneira, rever a importância de manter-se viva, podendo, quiçá, dar continuidade tanto ao legado de sua mãe, quanto à sua própria existência.

As frases "e ficares imóvel", "à beira do caminho", "e te salvares", se forem tratadas ao mesmo tempo, "e ficares imóvel, à beira do caminho, e te salvares", parecem retratar comportamentos de estagnação e das dificuldades de Leda em avançar em sua jornada após a perda de sua mãe. Ao ficar imóvel, ela se encontra tão somente à beira do caminho, mostrando-se paralisada diante das mudanças e dos desafios que surgem em um processo natural de vida. Essa imobilidade pode ter sido gerada pelo medo de enfrentar o mundo na ausência de sua mãe e sem o apoio constante dela. A hipótese provável seria de que Leda possa estar se sentindo perdida e insegura sobre como seguir adiante, o que pode estimulá-la ainda mais a ter comportamentos de se apegar a essa zona de conforto, ainda que possa ser uma zona de estagnação emocional. Já no contexto de se "salvar", a ideia é de que a cliente busca se proteger de possíveis dores e sofrimento, evitando se expor às incertezas e aos desafios da vida sem a presença de sua mãe.

Contudo, essa autoproteção, como já dito, também a impede de experienciar o crescimento pessoal, de aprender com suas vivências como também de encontrar novas formas de bem-estar e realização pessoal. Para que Leda possa seguir em frente, é fundamental que ela lide com o medo e a resistência que geraram a sua significativa imobilidade. Ela necessita desenvolver comportamentos de coragem para que possa expandir-se para o mundo, entrar em contato com as mudanças e, assim, permitir-se viver plenamente, mesmo que na ausência de sua mãe. É por meio desse movimento, da aceitação da realidade e das transformações, que a cliente poderá descobrir uma nova versão de si mesma e encontrar um sentido renovado em sua jornada.

Nesse sentido, ao se permitir avançar, Leda poderá explorar novas oportunidades, construir relacionamentos significativos, comportar-se em direção aos seus valores e encontrar sua própria identidade, independentemente da presença física de sua mãe. A hipótese que aqui se tem é a de que esse processo poderá renová-la emocionalmente, levá-la a encontrar seu próprio caminho e a reaver o valor intrínseco que possa existir em viver uma vida plena e autêntica.

Como última frase do poema, tem-se "então não fiques comigo", que pode abordar a perspectiva dos profissionais que acompanham uma pessoa em luto. O caso de Leda aponta o desafio que é trabalhar com alguém que está enfrentando dificuldades para se adaptar a um mundo que mudou após uma perda significativa. Nesse contexto, o profissional precisa apresentar em seu repertório, enquanto profissional e ser humano, um conjunto de comportamentos indubitavelmente hábeis. Entre outros, pode-se citar a flexibilidade, a compaixão, a empatia e o respeito à dor e ao ritmo do indivíduo enlutado ao mesmo tempo em que valide nele a esperança de que encontrará um caminho para superar as adversidades e não de se "salvar" na estagnação.

Ressalta-se, portanto, a importância de os profissionais que acompanham o processo de luto estarem cientes das dificuldades enfrentadas pela pessoa enlutada. Eles necessitam, então, compreender que essa jornada é única e que cada indivíduo tem seu próprio ritmo de adaptação, ou seja, está-se aqui afirmando a idiossincrasia que existe no fenômeno luto. De extrema relevância, também, é oferecer um ambiente seguro e acolhedor, onde a pessoa enlutada possa expressar suas emoções, sentimentos, pensamentos e experiências sem medo de julgamentos e avaliações. Para além disso, os profissionais devem manter a esperança de que, com o tempo e com o apoio

efetivo, a pessoa em luto poderá encontrar seu próprio caminho de superação. Isso envolve encorajar a pessoa a desenvolver comportamentos para enfrentar desafios, para correr riscos e para se permitir vivenciar as experiências vida claramente traz.

Em outras palavras, trabalhar com alguém em luto requer empatia (aqui já assinalada), sensibilidade e uma postura incondicional de suporte. Portanto, trabalhar com enlutados é uma jornada desafiadora, ao mesmo tempo em que pode gerar enormes reforçadores, pois esse profissional tem a possibilidade ímpar de acompanhar a trajetória dessas pessoas e, dessa forma, ajudar a transformar essas vidas em vidas que fazem sentido viver. Assim, a frase "então não fiques comigo" pode ser usada para destacar a relevância de os profissionais estarem integralmente presentes e disponíveis para apoiar aqueles que estão passando pelo processo de luto, estimulando-os a encontrar um caminho de adaptação e a não se "salvar" na estagnação (como já dito acima); ao contrário, se abrir para novas possibilidades no seu processo de viver e enfrentar os desafios de contingências infindáveis e complexas com comportamentos de coragem e aceitação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Claramente, pode-se afirmar que o manejo terapêutico com enlutados segue uma trajetória em que se busca compreender o desafiador fenômeno luto, uma vez que ele, além de se apresentar como um processo de grande complexidade, também envolve inúmeras transformações na vida daqueles que ficaram – nada mais será como era antes. Daí, a tamanha vulnerabilidade do humano enlutado diante de um mundo de novas construções e novos olhares para a vida faz enorme sentido.

Dessa maneira, o processo a ser experienciado necessita de um percurso, terapeuticamente falando, no qual se construa estratégias de enfrentamento tanto no sentido de lidar com toda gama de emoções, sentimentos e pensamentos relacionadas à perda quanto ir ao encontro de vivenciar uma vida significativa na ausência daquele ente de amor, o que tornará possível a restauração. Neste capítulo, foi exemplificado uma intervenção clínica por meio do manejo de uma estratégia (o poema "Não te salves" acima apresentado), dentre tantas outras possíveis a partir de um arsenal já existente; muito embora, com a clareza de que é difícil considerar que um único arsenal de técnicas possa dar conta de contemplar tamanha multidimensionalidade existente nesse fenômeno humano.

Fato posto, é preciso, ao mesmo tempo, enfatizar que o progresso científico com relação ao trabalho com o luto ou a psicoterapia do luto está caminhando perseverantemente. O que se tem alcançado até então são resultados demonstrando que os objetivos referentes ao tema se expandem ao encontro de uma visão da ciência comportamental básica – qual seja, o conhecimento e o desenvolvimento de conceitos e princípios que tragam a possibilidade de abarcar mais e mais as questões da complexidade humana e, obviamente, o desafiador e complexo fenômeno chamado luto. Porém, não há dúvidas, de que ainda não basta; necessário se faz ir além, pois novos avan-

ços poderão auxiliar toda a comunidade de profissionais da saúde mental voltada tanto para o desenvolvimento do ser humano quanto para o interesse daquelas pessoas cujas vidas tais profissionais poderão ajudar a transformar em vidas valiosas e com significados.

Referências

Benedetti, M. (2017). Não te salves (Vasco Gato, trad.). *Elyra: Revista da Rede Internacional Lyracompoetics, 9*, 427. http://dx.doi.org/10.21747/21828954/ely9a27

Cruz, J. I. G., & Dillenburg (2022). Estratégias de Terapia de Aceitação e Compromisso no luto. In A. B. Zilberman, R. F. S. Kroeff, & J. I. G. Cruz (Orgs.), *O processo psicológico do luto: Teoria e prática* (pp. 129-142). Curitiba: CRV. ISBN: 6525127084

Cruz, J. I. G., Reyes, O. M., & Corona, C. R. I. (2017). *Duelo: Tratamiento basado em la Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT)*. Cidade do México: Manual Moderno. ISBN 978-6074486308

Cruz, J. I. G. & Dillenburg (2022). Estratégias de Terapia de Aceitação e Compromisso no luto. In A. B. Zilberman, R. F. S. Kroeff, & J. I. G. Cruz (Orgs.), *O processo psicológico do luto: Teoria e prática* (pp. 129-142). Curitiba: CRV. ISBN: 6525127084

Dougher, M. J., & Hackbert, L. (2003). Uma explicação analítico-comportamental da depressão e o relato de um caso utilizando procedimentos baseados na aceitação. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, *5*(2), 167-184. https://doi.org/10.31505/rbtcc.v5i2.79

Dutton, Y. C., & Zisook, S. (2005). Adaptation to bereavement. *Death studies*, *29*(10), 877-903. https://doi.org/10.1080/07481180500298826

Hansson, R. O., & Stroebe, M. S. (2007). The Dual Process Model of Coping with Bereavement and Development of an Integrative Risk Factor Framework. In R. O. Hansson, & M. S. Stroebe (Eds.), *Bereavement in late life: Coping, adaptation, and developmental influences* (pp. 41-60). Washington: American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/11502-003

Hayes, S. C., Wilson, K. G., Gifford, E. V., Follette, V. M., & Strosahl, K. (1996). Emotional avoidance and behavioral disorders: A functional dimensional approach to diagnosis and treatment. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 64*(6), 1152-1168. https://doi.org/10.1037/0022-006X.64.6.1152

Hayes, S. C., Strosahl, K. D., & Wilson, K. G. (1999). *Acceptance and commitment therapy: An experiential approach to behavior change.* Nova York: The Guilford Press. ISBN 1572309555

Hayes, S. C., Strosahl, K. D., & Wilson, K. G. (2011/2021). *Terapia de Aceitação e Compromisso: O processo e a prática da mudança consciente* (2a ed., S. M. M. da Rosa, & M. Valentim, trads.). Porto Alegre: Artmed. ISBN 6581335282

Hubner, M. M. (2016). Noção de imortalidade, mortalidade e vida após a morte na Bíblia Hebraica e em outras literaturas antigas. *Vértices, 17*, 15-53.

Iglewicz, A., Shear, M. K., Reynolds, C. F., Simon, N., Lebowitz, B., & Zisook, S. (2020). Complicated grief therapy for clinicians: An evidence-based protocol for mental health practice. *Depression and Anxiety*, *37*(1), 90-98. https://doi.org/10.1002/da.22965

Luoma, J., Hayes, S. C., & Walser, R. D. (2017). *Learning ACT – An Acceptance and Commitment Therapy Skills Training Manual for Therapists*. Oakland: New Harbinger Publications. ISBN 978-1626259492

Luoma, J, Hayes, S C, & Walser, R. D. (2007/2022). *Aprendendo ACT – Manual de Habilidades da Terapia de Aceitação e Compromisso para terapeutas* (2.ed.). Novo Hamburgo: Sinopsys. ISBN 978-6555710502

Mancini, A. D., Sinan, B., & Bonanno, G. A. (2015). Predictors of prolonged grief, resilience, and recovery among bereaved spouses. *Journal of Clinical Psychology*, *71*(12), 1245-1258. https://doi.org/10.1002/jclp.22224

Martin, L. (2008). *Tratando el processo de duelo y morir*. Madrid: Recursos Terapeuticos. ISBN 8436821890

Montoya, C. (2008). El luto humano, una visión mitificada del mexicano y de su historia. *Hispanófila*, *152*(152), 67-85.

Prigerson, H. (2004). Complicated grief: when the path of adjustment leads to a dead-end. *Bereavement Care, 23*(3), 38-40. DOI 10.1080/02682620408657612.

Prigerson, H. G., Shear, M. K., Jacobs, S. C., Reynolds III, C. F., Maciejewski, P. K., Davidson, J. R., ... & Zisook, S. (1999). Consensus criteria for traumatic grief: A preliminary empirical test. *The British Journal of Psychiatry*, *174*(1), 67-73.

Prigerson, H., Bierhals, A., Kasl, S., Reynolds, C. F., Shear, M. K., Day, N., & Jacobs, S. (1997). Traumatic grief as a risk factor for mental and physical morbidity. *American Journal of Psychiatry, 154*(5), 616-623. DOI 10.1176/ajp.154.5.616.

Prigerson, H. G., Maciejewski, P. K., Reynolds, C. F., Bierhals, A. J., Newsom, J. T., Fasiczka, A., & Miller, M. (1995). Inventory of complicated grief: A scale to measure maladaptive symptoms of loss. *Psychiatry Research, 59*(1-2), 65-79. DOI 10.1016/0165-1781(95)02757-2.

Shuchter, S. R., & Zisook, S. (1993). The course of normal grief. In M. S. Stroebe, W. Stroebe, & R. O. Hansson (Eds.), *Handbook of bereavement: Theory, research, and intervention* (pp. 23-43). Cambridge: Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511664076.003

Skinner, B. F. (1981/2007). Seleção por consequências (C. R. X. Cançado, P. G. Soares, & S. Cirino, trads.). *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, *IX*, 129-137. ISBN 1517-5545.

Stroebe, M. S. & Schut, H. (1999). The dual process model of coping with bereavement: Rationale and description. *Death Studies*, *23*(3), 197-224. DOI 10.1080/074811899201046

Stroebe, M. S., & Schut, H. (2001). Meaning making in the dual process model of coping with bereavement. In R. A. Neimeyer (Ed.), *Meaning reconstruction & the experience of loss* (pp. 55-73). Washington: American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/10397-003

Stroebe, M., & Schut, H. (1999). The dual process model of coping with bereavement: Rationale and description. *Death Studies, 23*(3), 197-224. DOI 10.1080/074811899201046

Torres, N. (2020). *Vivenciar um adeus sem despedidas: A dor do luto na Covid-19* (Parte I). Disponível em https://comportese.com/2020/07/27/vivenciar-um-adeus-sem-despedidas-a-dor-do-luto-na-covid-19-parte-i/

Torres, N. (2022). Luto em tempos de COVID: O adeus sem despedidas. In F. N. Fonseca, L. B. dos Santos, & A. L. Freire (Orgs.), *Luto: Teoria e intervenção em Análise do Comportamento*. Curitiba: CRV. ISBN 978-6525125145

Zisook, S., Iglewicz, A., Avanzino, J., Maglione, J., Glorioso, D., Zetumer, S., & Shear, M. K (2014). Bereavement: Course, consequences, and care. *Current Psychiatry Reports*, *16*, 1-10. DOI 10.1007/s11920-014-0482-8

instituto WALDEN4
walden4.com.br

INSTITUTO WALDEN4 · AVALIAÇÃO

Avaliação do Comportamento

Avaliação funcional detalhada, baseada na Análise do Comportamento Aplicada (ABA), para identificar necessidades e desenhar objetivos terapêuticos individualizados.

- Avaliação funcional do comportamento
- Definição de objetivos terapêuticos personalizados
- Plano de intervenção orientado por evidências

Quanto antes a avaliação, melhores os resultados.

Agende uma avaliação →

walden4.com.br/autismo/avaliacao · @instituto.walden4