



# **CENTRO UNIVERSITÁRIO LUTERANO DE PALMAS**

*Recredenciado pela Portaria Ministerial nº 1.162, de 13/10/16, D.O.U nº 198, de 14/10/2016*  
ASSOCIAÇÃO EDUCACIONAL LUTERANA DO BRASIL

Fernando Ribeiro Veloso

## INFLUÊNCIA DO PROJETO CARROSSEL NA AQUISIÇÃO DE REPERTÓRIOS COMPORTAMENTAIS SOCIALMENTE HABILIDOSOS NA INFÂNCIA

Palmas - TO

2017

Fernando Ribeiro Veloso

INFLUÊNCIA DO PROJETO CARROSSEL NA AQUISIÇÃO DE REPERTÓRIOS  
COMPORTAMENTAIS SOCIALMENTE HABILIDOSOS NA INFÂNCIA

Pesquisa elaborada e apresentada como requisito para aprovação na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) II do curso de Psicologia do Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP/ULBRA).

Orientador: Profa. Dra Ana Beatriz Dupré Silva.

Palmas - TO

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Biblioteca do Centro Universitário Luterano de Palmas - TO

---

V437i Veloso, Fernando Ribeiro  
Influência do Projeto Carrossel na aquisição de repertórios  
comportamentais socialmente habilidosos na infância / Fernando Ribeiro Veloso -  
Palmas, 2017  
94 fls. Il. color.

Monografia (TCC) Trabalho de Conclusão de Curso – Bacharel em Psicologia - Centro  
Universitário Luterano de Palmas, 2017/2

Orientador (a): Prof. Dra. Ana Beatriz Dupré Silva

1. Habilidades Sociais. 2. Análise do Comportamento. 3. Projeto Carrossel. I.  
Silva, Ana Beatriz Dupré II. Título. III. Psicologia.

CDU:159.9

---

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária – Maria Madalena Camargo – CRB 2/1527  
Todos os Direitos Reservados – A reprodução parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio  
deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº  
9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do código penal.

Fernando Ribeiro Veloso

INFLUÊNCIA DO PROJETO CARROSSEL NA AQUISIÇÃO DE REPERTÓRIOS  
COMPORTAMENTAIS SOCIALMENTE HABILIDOSOS NA INFÂNCIA

Pesquisa elaborada e apresentada como requisito para aprovação na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) II do curso de em Psicologia do Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP/ULBRA).

Orientador: Profa Dra. Ana Beatriz Dupré Silva.

Aprovado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Ana Beatriz Dupré Silva

Orientadora

Centro Universitário Luterano de Palmas – CEULP

---

Prof. Msc. Iran Johnathan Oliveira

Centro Universitário Luterano de Palmas - CEULP

---

Profa. Msc. Carolina Santin Cótica

Centro Universitário Luterano de Palmas - CEULP

Palmas – TO

2017

Dedico esse trabalho à Helena Cristina da Silva, ex-coordenadora do Projeto Carrossel, pessoa que sempre me acolheu na época de participação no Projeto e ajudou, de diversas as formas, todas as crianças participantes do Projeto Carrossel.

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de agradecer, primeiramente, à minha mãe, Raquel, que sempre esteve presente em todos os meus momentos de angústias e que muito se sacrificou durante este processo de graduação.

Agradeço, ainda, o meu pai, Carlos, e irmão, Felipe, que sempre se colocaram à disposição para ajudar de diversas formas.

Demonstro gratidão aos meus amigos Joel, Mayelle, Vitor, Talita, Amanda, Evely, Monica, Rafaela, Herculano e Juliana, que sempre me acolheram nos meus momentos de desesperos e ansiedade.

Agradeço a minha orientadora Ana Beatriz por todos os auxílios e ensinamentos durante todos esses anos e que foram fundamentais nesse processo.

À Marimar, Marco, Karla, Cláudio, Cristina, Jacimary e Ana Isabel que me incentivaram a me matricular no curso de Psicologia, diretamente ou indiretamente.

Enfim, agradeço aos participantes da pesquisa pois sem eles, nada teria feito.

Não considere nenhuma prática como imutável. Mude e esteja pronto a mudar novamente. Não aceite verdade eterna. Experimente." (Skinner, 1969)

## RESUMO

VELOSO, Fernando Ribeiro. **Influência do Projeto Carrossel na aquisição de repertórios comportamentais socialmente habilidosos na infância**. 2017. 89 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Curso de Psicologia, Centro Universitário Luterano de Palmas, Palmas/TO, 2017.

Atualmente há um grande incentivo e necessidade para que crianças participem de atividades extraescolares (CORDIOLLI, 2007), como participação em grupos esportivos e é possível observar as alterações comportamentais das crianças ao se relacionarem nestes grupos sociais. Diante do contexto de grandes incentivos de iniciação esportiva, a presente pesquisa pretende identificar a aquisição de Habilidades Sociais em crianças de (11) onze e (12) doze anos de idade. A pesquisa é classificada como pesquisa básica de campo, de natureza qualitativa, cujo objetivo metodológico é exploratório, descritivo e explicativo. Participaram do estudo (2) duas crianças, sendo (01) uma do sexo feminino e (01) uma do sexo masculino, com a idade de doze (12) doze e (11) onze anos, respectivamente. Também fizeram parte da amostra, um único responsável por cada criança participante da pesquisa. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram: entrevistas semiestruturadas com os responsáveis e com as crianças participantes; observação direta em três (3) dias durante o semestre de 2017/2; e a aplicação do teste SSRS para as crianças. Foi utilizado, ainda, a ferramenta conceitual da Análise do Comportamento que é a Análise Funcional para análise dos dados obtidos na pesquisa. Com isto, o trabalho evidenciou que as atividades propostas pelo Projeto Carrossel do Sesc têm a possibilidade de favorecer a aquisição de repertórios comportamentais socialmente habilidosos nas crianças participantes do projeto social Carrossel, oferecido pelo Serviço Social do Comércio – Departamento Regional do Tocantins, em Palmas Tocantins.

Palavras-chave: Habilidades Sociais. Análise do Comportamento. Projeto Carrossel.

## **ABSTRACT**

Currently there is a great incentive and need for children to participate in extracurricular activities (CORDIOLLI, 2007), such as participation in sports groups and it is possible to observe the behavioral alterations of the children when relating in these social groups. Given the context of great incentives for sports initiation, this paper intends to identify the acquisition of Social Skills in (11) eleven and (12) twelve year old children. The research is classified as basic field research, of qualitative nature, whose methodological objective is exploratory, descriptive and explanatory. Two (2) children participated in the study, being (01) one female and one male, twelve (12) and (11) years old, respectively. The sample was also a single person responsible for each child participating in the research. The instruments used for the data collection were: semi-structured interviews with those responsible and with the participating children; direct observation in three (3) days during the semester of 2017/2; and the application of the SSRS test for children. It was also used the conceptual tool of Behavior Analysis that is the Functional Analysis to analyze the data obtained in the research. With this, the work showed that the activities proposed by Projeto Carrossel do Sesc have the possibility of favoring the acquisition of socially skillful behavioral repertoires in the children participating in the Projeto Social Carrossel, offered by the Serviço Social do Comércio Departamento Regional do Tocantins – DR/TO, in Palmas Tocantins.

**Keywords:** Social Skills. Behavior Analysis. Projeto Carrossel

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Análise do Comportamento
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
CFP	Conselho Federal de Psicologia
SEPSI	Serviço de Psicologia
SESC DR	Serviço Social do Comércio – Departamento Regional
SSRS	O Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
ULBRA	Universidade Luterana do Brasil

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1.	Escores obtidos na testagem com participante COSMO.....	55
TABELA 2	Escores obtidos na testagem com participante WANDA.....	56

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Habilidade de Fazer amizades. Participante COSMO e WANDA.....	39
Gráfico 2	Habilidade de Autocontrole e Expressividade Emocional. Participante COSMO e WANDA.....	41
Gráfico 3	Habilidade de Civilidade. Participante COSMO e WANDA.....	44
Gráfico 4	Habilidade de Empatia. Participante COSMO e WANDA.....	46
Gráfico 5	Habilidade de Assertividade. Participante COSMO e WANDA....	49
Gráfico 6	Habilidade de Solução de Problemas interpessoais. Participante COSMO e WANDA.....	52
Gráfico 7	Habilidade Sociais Acadêmicas. Participante COSMO e WANDA.....	53

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>15</b>
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA.....	16
1.2 HIPÓTESES .....	16
1.3 OBJETIVOS .....	17
<b>1.3.1 Objetivo Geral</b> .....	<b>17</b>
<b>1.3.2 Objetivos Específicos</b> .....	<b>17</b>
<b>2 PROJETO CARROSSEL</b> .....	<b>18</b>
<b>3 ANÁLISE DO COMPORTAMENTO</b> .....	<b>18</b>
<b>4 DESENVOLVIMENTO HUMANO E INFÂNCIA</b> .....	<b>23</b>
<b>5 HABILIDADES SOCIAIS NA INFÂNCIA E ANÁLISE DO COMPORTAMENTO</b> ..	<b>27</b>
<b>6 PAPEL DO PROFESSOR NA APRENDIZAGEM E MODIFICAÇÕES COMPORTAMENTOS</b> .....	<b>30</b>
<b>7 METODOLOGIA</b> .....	<b>32</b>
7.1 DESENHO DO ESTUDO (TIPO DE ESTUDO).....	32
7.2 LOCAL E PERÍODO DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	32
7.3 OBJETO DE ESTUDO OU POPULAÇÃO E AMOSTRA.....	33
7.4 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO.....	33
<b>7.4.1 Critérios de inclusão:</b> .....	<b>33</b>
<b>7.4.2 Critérios de exclusão:</b> .....	<b>34</b>
7.5 VARIÁVEIS .....	34
3.6 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS, ESTRATÉGIAS DE APLICAÇÃO, REGISTRO, ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DOS DADOS .....	34
<b>7.6.1 Instrumentos:</b> .....	<b>34</b>
<b>7.6.2 Estratégias de aplicação:</b> .....	<b>35</b>
7.7 ASPECTOS ÉTICOS.....	36
<b>7.7.1 Riscos</b> .....	<b>36</b>
<b>7.7.2 Benefícios</b> .....	<b>37</b>
<b>7.7.3 Desfechos</b> .....	<b>37</b>
7.7.3.1 Primário .....	37
7.7.3.2 Secundário .....	37
<b>8.0 RESULTADOS</b> .....	<b>38</b>
8.1 FAZER AMIZADES .....	39
<b>8.1.1 LINHA DE BASE – 04/09/2017 ÀS 14H</b> .....	<b>39</b>

<b>8.1.2 DIA 18/09/2017 ÀS 14H.....</b>	<b>40</b>
<b>8.1.3 DIA 23/10/2017 ÀS 14H.....</b>	<b>40</b>
8.2 AUTOCONTROLE E EXPRESSIVIDADE EMOCIONAL.....	41
<b>8.2.1 LINHA DE BASE – 04/09/2017 ÀS 14H .....</b>	<b>41</b>
<b>8.2.2 DIA 18/09/2017 ÀS 14H.....</b>	<b>42</b>
<b>8.2.3 DIA 23/10/2017 ÀS 14H.....</b>	<b>43</b>
8.3 CIVILIDADE .....	44
<b>8.3.1 LINHA DE BASE – 04/09/2017 ÀS 14H .....</b>	<b>44</b>
<b>8.3.2 DIA 18/09/2017 ÀS 14H.....</b>	<b>45</b>
<b>8.3.3 DIA 23/10/2017 ÀS 14H.....</b>	<b>45</b>
8.4 EMPATIA.....	46
<b>8.4.1 LINHA DE BASE – 04/09/2017 ÀS 14H .....</b>	<b>47</b>
<b>8.4.2 DIA 18/09/2017 ÀS 14H.....</b>	<b>47</b>
<b>8.4.3 DIA 23/10/2017 ÀS 14H.....</b>	<b>48</b>
8.5 ASSERTIVIDADE.....	49
<b>8.5.1 LINHA DE BASE – 04/09/2017 ÀS 14H .....</b>	<b>49</b>
<b>8.5.2 DIA 18/09/2017 ÀS 14H.....</b>	<b>50</b>
<b>8.5.3 DIA 23/10/2017 ÀS 14H.....</b>	<b>51</b>
8.6 SOLUÇÃO DE PROBLEMAS INTERPESSOAIS.....	52
<b>8.6.1 LINHA DE BASE – 04/09/2017 ÀS 14H .....</b>	<b>52</b>
<b>8.6.2 DIA 18/09/2017 ÀS 14H.....</b>	<b>52</b>
<b>8.6.3 DIA 23/10/2017 ÀS 14H.....</b>	<b>52</b>
8.7 HABILIDADES SOCIAIS ACADÊMICAS.....	53
<b>8.7.1 LINHA DE BASE – 04/09/2017 ÀS 14H .....</b>	<b>53</b>
<b>8.7.2 DIA 18/09/2017 ÀS 14H.....</b>	<b>54</b>
<b>8.7.3 DIA 23/10/2017 ÀS 14H.....</b>	<b>54</b>
8.8 TESTE PSICOLÓGICO – SSRS .....	55
<b>9.0 DISCUSSÕES.....</b>	<b>58</b>
9.1 FAZER AMIZADES .....	58
9.2 AUTOCONTROLE E EXPRESSIVIDADE EMOCIONAL.....	59
9.3 CIVILIDADE .....	60
9.4 EMPATIA.....	61
9.5 ASSERTIVIDADE.....	62
9.6 SOLUÇÃO DE PROBLEMAS INTERPESSOAIS.....	64

9.7 HABILIDADES SOCIAIS ACADÊMICAS.....	64
9.8 TESTE PSICOLÓGICO – SSRS .....	65
<b>10.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>67</b>
<b>11.0 REFERÊNCIAS.....</b>	<b>69</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>73</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O termo infância possui ampla variação de significado. Cohn (2013) enfatiza que a concepção de infância não é única nem universal, pois em diferentes culturas os papéis de cada sujeito durante este período do desenvolvimento humano correspondem às exigências do meio, para que o mesmo contribua para o bom funcionamento da estrutura de sociedade vigente em cada cultura.

No Brasil, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), são consideradas crianças todos os indivíduos desde o nascimento até aos 12 (doze) anos de idade. Toda criança, conforme o ECA, possui o pleno direito ao desenvolvimento físico, cognitivo, moral, social e espiritual e é dever do Poder público e das instituições familiares e sociais favorecer o exercício dos direitos assegurado pelo Estatuto referentes às necessidades básicas, acesso à Educação, ao esporte, ao lazer, a dignidade, ao respeito, à profissionalização, à convivência familiar e comunitária, bem como o acesso à cultura. O ECA preconiza, ainda, além da proteção integral, a necessidade de elaboração de políticas públicas e de proteção especial às crianças (BRASIL, 1990).

Em épocas passadas, antes do estabelecimento do ECA, algumas crianças e adolescentes eram tratadas de maneira que não consideravam que as mesmas estavam em processo de constituição enquanto sujeito. Conforme Frota (2007), o Brasil empregava a terminologia “menor” com caráter depreciativo para referir-se às crianças em estado de vulnerabilidade social, com isso, foi necessária a intervenção do Estado para assegurar os cuidados destes sujeitos, pois, até então, as intervenções utilizadas eram muitas vezes preconceituosas e violentas, por considerarem que as crianças com vulnerabilidade ofereciam riscos sociais. Ainda conforme a autora, no final do século XX, após a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), as crianças passaram a ter os direitos reconhecidos pelo Estado e, portanto, devem receber cuidados baseados em políticas de atenção integral, extinguindo a utilização do termo “menor” como forma de se referir às crianças que possuem riscos de vulnerabilidade social, mas agora utilizado para se referir aos menores de idade que possuem direitos assegurados pela constituição.

Sabendo da importância da preservação dos direitos de desenvolvimento físico, cognitivo, moral, social e espiritual e sabendo, ainda, da relevância de assegurar o acesso à educação, esporte, lazer pelas crianças e adolescentes, a presente pesquisa visa identificar a contribuição do projeto social Carrossel, vinculado ao Departamento

Regional do Sesc no Tocantins no processo de aquisição de repertórios comportamentais socialmente habilidosos através de atividades oferecidas pelo projeto social.

O Sesc é uma instituição privada que tem como objetivo primordial oferecimento de atividade que promova o bem-estar e qualidade de vida aos trabalhadores e família deste setor. O Sesc promove atividades baseadas em princípios humanizados e administra serviços que favorece o desempenho da cidadania e contribuem para o desenvolvimento socioeconômico e cultural. O Sesc atende cerca de 2,2 mil municípios, contando com o apoio de unidades fixas, localizadas em capitais e cidades pequenas, bem como o apoio de unidades móveis, além de ser referência, na rede privada, em serviços teatrais e de bibliotecas.

O projeto Carrossel, desenvolvido pelo Departamento Regional do Sesc no Tocantins e oferecido apenas nas unidades da capital Palmas-TO, tem como objetivo principal ofertar diversas atividades como jogos de mesa e esportes (dama, xadrez, capoeira, judô, natação, futsal, handebol, basquete e entre outros); atividades educativas (palestras com temas atuais, teatro) para crianças cuja família possua renda familiar de até (3) três salários mínimos.

As atividades propostas pelo Projeto Carrossel, acontece no Centro de Atividades do Sesc no Tocantins nas segundas, terças e sextas-feiras no período da manhã de 8h às 11h30 e a tarde das 14h às 17h30 e na unidade do Tênis Sesc às terças, quintas e sextas-feiras nos mesmos períodos e horários da unidade do Centro de Atividades.

Sendo assim, a presente pesquisa contribuiu para levantamentos de dados científicos acerca do processo de aquisição de repertórios comportamentais socialmente habilidosos nas crianças participantes deste projeto, evidenciando a influência das atividades ofertadas pelo projeto no processo de aquisição de habilidades sociais.

### 1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Como as atividades oferecidas pelo projeto Carrossel auxiliam na aquisição de repertórios comportamentais socialmente habilidosos na infância?

### 1.2 HIPÓTESES

Por se tratar de Pesquisa Indutiva, não há necessidade do estabelecimento de hipóteses;

### 1.3 OBJETIVOS

#### 1.3.1 Objetivo Geral

- Analisar as contribuições do projeto Carrossel no desenvolvimento de repertórios comportamentais socialmente habilidosos na infância.

#### 1.3.2 Objetivos Específicos

- Descrever os repertórios comportamentais socialmente habilidosos em crianças participantes do projeto Carrossel;
- Evidenciar a alteração dos comportamentos socialmente habilidosos dos participantes após as atividades do Projeto Carrossel, no qual foram submetidos no segundo semestre de 2017;

## **2 PROJETO CARROSSEL**

O projeto social Carrossel foi desenvolvido pelo Serviço Social do Comércio – Departamento Regional do Tocantins que é uma instituição de âmbito privado que atua no estado do Tocantins há 21 anos. O objetivo do Projeto Carrossel do Sesc, é o de auxiliar na formação social e no exercício da cidadania através das práticas esportivas que são oferecidas pelo projeto. Além do objetivo de desenvolvimento cultural, cognitivo e social dos sujeitos participantes, o projeto visa, também, estimular as práticas de solidariedade, respeito, cooperação, disciplina, socialização, autoestima, liderança e o exercício de uma vida saudável.

O projeto atende crianças de (07) sete aos (12) dozes anos de idade e oferece atividades como a Natação, Judô, Capoeira, Jogos de Raciocínio (dama, xadrez e dominó), Mix esportivo (Vôlei, futebol, handebol, basquete), Socioeducativa (palestra, encontros, roda de conversa, dinâmica e oficinas com temas atuais) e Teatro.

O Carrossel é oferecido em duas unidades de Palmas, sendo o Centro de atividades de Palmas que atende a região norte e a unidade do Tênis Sesc, que atende a região sul de palmas.

Das atividades realizadas nas segundas-feiras estão a aula de Jogos de raciocínio que visa a promoção para motivação para aprendizagem e o desenvolvimento da autoconfiança, raciocínio, atenção, concentração e a estimulação da socialização; aula de Capoeira que tem como objetivo o trabalho de movimentos corporais e a busca de equilíbrio entre as necessidades individual e coletivas; mix esportivo que tem o intuito de trabalhar os processos táticos e cognitivos das crianças participantes; aula de Teatro que desenvolvem atividades que buscam o treino do processo de concentração, postura, ritmo e exploração do espaço físico.

O Projeto Carrossel conta com (01) uma supervisora do projeto; (01) uma Assistente Socil; (01) uma estagiária de Serviço Social; (01) uma professora de teatro; (04) quatro professores de Educação Física e (02) dois estagiários de Educação Física.

## **3 ANÁLISE DO COMPORTAMENTO**

A Análise do Comportamento é uma ciência baseada na filosofia Behaviorismo Radical e possui como principal objeto de estudo as interações do organismo com o ambiente (ABREU-RODRIGUES; RIBEIRO, 2005). O comportamento é tudo o que é manifestado pelos organismos desde as ações até os sentimentos, pensamentos e fantasias (BALDWIN; BALDWIN, 1986).

Burrhus Frederic Skinner, principal teórico da Análise do Comportamento, afirmava que o comportamento humano

é uma matéria difícil, não porque seja inacessível, mas porque é extremamente complexo. Desde que é um processo, e não uma coisa, não pode ser facilmente imobilizado para observação. É mutável, fluido e evanescente, e, por esta razão, faz grandes exigências técnicas da engenhosidade e energia do cientista. Contudo, não há nada essencialmente insolúvel nos problemas que surgem deste fato (SKINNER, 2003, p.16).

Neste sentido, o comportamento é considerado como complexo pois preconiza que é um evento multideterminado e altamente suscetível a modificações.

Para os autores Papalia e Olds (2000) e Moreira e Medeiros (2007), os organismos possuem pré-disposições biológicas para comportamentos que auxiliam os organismos a lutar pela sobrevivência, mas também subsidia a aprendizagem de outros repertórios comportamentais necessários para a adaptação ao meio. Moreira e Medeiros (2007) afirmam que os comportamentos inatos que dizem respeito às respostas fisiológicas em geral como emoções e as sensações, correspondem aos comportamentos respondentes, caracterizado como respostas involuntárias e que produzem alterações apenas no corpo do organismo. Já os comportamentos considerados voluntários que concernem aos movimentos musculares, a fala, raciocínio e outros, são chamados de comportamentos operantes que para Baldwin e Baldwin (1986), são respostas que operam e alteram o contexto em que o comportamento foi emitido.

Baum (2006), discorre sobre a aprendizagem simples que é condicionamento respondente. Segundo Moreira e Medeiros (2007) esta forma de condicionamento diz respeito a aquisição de novos comportamentos reflexos. Os autores relatam, ainda, o estudo realizado pelo fisiologista russo, Ivan Petrovich Pavlov, que durante uma pesquisa com cães observou a aquisição de novos reflexos a partir da apresentação simultânea, para o cão, do estímulo carne que gerava salivação e estímulo sonoro que não produzia nenhuma resposta evidente. Após sucessivas apresentações, Pavlov observou que o cão havia aprendido um novo reflexo, a salivação diante apenas do estímulo sonoro, que anteriormente não favorecia nenhuma resposta do cão.

Para Skinner

os reflexos, condicionados ou não, referem-se principalmente à fisiologia interna do organismo. Muitas vezes estamos mais interessados, entretanto, no comportamento que produz algum

efeito no mundo ao redor. Este comportamento origina a maioria dos problemas práticos nos assuntos humanos e é também de um interesse teórico especial por suas características singulares. As consequências do comportamento podem retroagir sobre o organismo. Quando isto acontece, podem alterar a probabilidade de o comportamento ocorrer novamente (SKINNER, 2003, p. 64-65)

Matos (1999) descreve que os comportamentos que são adquiridos e emitidos por decorrência da aprendizagem nas experiências do sujeito e são mantidos pelas consequências que o seguem, possui o fator de adaptação ao meio que favorece a sobrevivência do organismo em um determinado ambiente. Assim, pelo comportamento estar adaptado ao contexto, ele é compreendido como função dos eventos ambientais e por serem considerados funções, garantem a sobrevivência do organismo no contexto em que está inserido.

Desta forma,

um comportamento estranho jamais é dito 'patológico', pelo analista comportamental; se ele ocorre é porque de alguma maneira ele é funcional, tem um valor de sobrevivência. Fazer uma análise funcional é identificar o valor de sobrevivência de determinado comportamento. Por exemplo: o comportamento de auto-agressão não é considerado como manifestação de um processo psicótico, e sim, um conjunto de respostas que permitem o acesso, pelo indivíduo, a consequências importantes para ele: consequências sensoriais, consequências sociais, consequências como bens tangíveis, ou consequências como a evitação de eventos desagradáveis (MATOS, 1999, p.11)

Para Moreira e Medeiros (2007), estas consequências que seguem os comportamentos, correspondem as modificações no ambiente após a evocação de algum comportamento e que podem influenciar na probabilidade do mesmo comportamento voltar a ser emitido diante das mesmas circunstâncias. Skinner (2003) já falava sobre a importância do meio ambiente ao afirmar que é inegável que o ambiente tenha controle, em alguma medida, sobre os organismos.

Baum (2006) afirma que as consequências do comportamento influenciam na segunda forma de aprendizagem, conhecida como condicionamento operante. Baldwin e Baldwin (1986) afirmam que "há dois tipos de reforçamento: positivo e negativo. Reforçar significa fortalecer, e tanto o reforçamento positivo quanto o negativo fortalecem o comportamento". Ainda segundo os autores, reforçar positivamente um comportamento, resulta em caráter satisfatório às experiências, assim, é considerado como método ideal para o aprendizado. O reforço positivo

corresponde a apresentação de estímulos reforçadores que podem aumentar a probabilidade de o comportamento ocorrer novamente, nas mesmas circunstâncias. Para Martin e Pear (2009), os reforçadores positivos podem ser categorizados como: consumíveis que corresponde a comidas; atividades que concerne a ver um programa de televisão; manipuláveis que diz respeito as oportunidades de brincar ou colorir; privilégios que é a oportunidade de desfrutar de algo que possa ter; e os sociais que se referem a abraços, tapinhas nas costas e etc.

Para Zampieri (2014), os reforços naturais são aqueles que não necessitam de programação para que possam seguir o comportamento, isto é, são efeitos naturais após a emissão da resposta, como o acesso a informações ao emitir o comportamento de estudar. Ainda para a autora, existem os reforços arbitrários que são efeitos criados de forma artificial por pessoas, como professores, pais, psicoterapeutas.

É necessário enfatizar que de acordo com Martin e Pear (2009), muitos comportamentos são reforçados diariamente sem a programação para tal, como o comer que é reforçado pelo prazer do sabor após a ingestão do alimento. Assim,

depois de termos fortalecido um comportamento por meio do uso adequado do reforçamento positivo, é possível então que um reforçador presente no ambiente natural do indivíduo assuma a manutenção de tal comportamento. Às vezes, por exemplo, é necessário usar reforçadores, tal como algo comestível, para fortalecer a nomeação de objetos com crianças com desenvolvimento atípico. No entanto, quando as crianças deixam a sala de aula e voltam para suas casas, muitas vezes dizem palavras que aprenderam e recebem muita atenção por parte dos pais. Posteriormente, os comestíveis talvez não sejam mais necessários para reforçar as crianças ao dizer os nomes dos objetos (Martin; Pear, 2009, p. 52 grifo nosso)

Por outro lado, o reforçamento negativo diz respeito à tentativa de evitar ou fugir de consequências aversivas, elevando a frequência de um determinado comportamento para evitar ou retirar um estímulo aversivo do ambiente (BALDWIN; BALDWIN, 1998)

Quando o comportamento possui uma diminuição da sua frequência de emissão, a este processo denomina-se punição. A punição ocorre quando a consequência do operante favorece a redução da frequência do comportamento. Há dois tipos de punição, a saber: punição positiva que diz respeito à diminuição da probabilidade de o comportamento ocorrer pela adição de um determinado estímulo aversivo no ambiente e a punição negativa que corresponde a diminuição de um

comportamento para evitar que haja o término da apresentação do estímulo reforçador e/ou apetitoso no ambiente (BALDWIN; BALDWIN, 1986).

Para Skinner (2003) o comportamento quando é evocado na relação entre duas ou mais pessoas é definido como comportamento social e o organismo torna-se parte que compõe o ambiente do outro influenciando-o. Skinner (1991) ao abordar sobre a importância do social, afirma que um determinado organismo quando estiver em um ambiente não-social, torna-se incapaz de adquirir amplos repertórios comportamentais, desta forma, a presença de outros organismos no meio é importante, pois a interação com outros favorece o processo de aprendizagem por imitação, isto é, o organismo imita o comportamento do outro pois espera receber as mesmas consequências que o outro recebeu ao emitir tal comportamento.

Existem reforços, denominados de reforços sociais, que necessitam da presença de um ambiente social, isto é, requerem a presença de outros organismos no contexto para que os reforços sociais sejam possíveis. A atenção, a aprovação, afeição e submissão será somente possível com a mediação de um outro organismo, sendo assim, considerados como reforços sociais (SKINNER, 2003).

Desta forma, um organismo é uma importante forma de estimulação para a evocação de comportamento de um outro organismo e dá-se o nome de estímulo social, que para Skinner

são importantes para aqueles aos quais o reforço social é importante. O vendedor, o galanteador, o humorista, o sedutor, a criança que anseia pelo favor dos pais, o “carreirista” avançando de um nível social a outro, o político ambicioso – todos têm grande probabilidade de serem afetados por propriedades sutis do comportamento humano, associados com o favor ou a desaprovação, que são despercebidas por muitas pessoas. É significativo que o romancista especialista na descrição do comportamento humano muitas vezes mostre uma história anterior na qual o reforço social tenha sido especialmente importante (SKINNER, 2003, p. 332, grifo nosso).

Todavia, segundo Martin e Pear (2009), quando os reforços não são apresentados após a emissão da resposta, então a probabilidade de emissão do comportamento em ambientes ao que foi previamente reforçado, tenderá a diminuir, ou seja, deixar de reforçar todas as vezes o comportamento, contribuirá para a diminuição da frequência da resposta. A este processo, dá-se o nome de Extinção.

Em contrapartida, Moreira e Medeiros (2007) discutem sobre a Generalização que consiste em responder presença de estímulos ambientais potencialmente semelhantes ao do contexto em que a resposta foi aprendida.

A filosofia do behaviorismo radical faz a distinção entre eventos públicos e eventos privados. Segundo Baum (2006) os eventos considerados públicos correspondem aos eventos que podem ser relatados por mais de uma pessoa. Para o autor, o canto de um pássaro, por exemplo, pode ser descrito por diversas pessoas que presenciaram o evento e já os eventos considerados privados, concernem aos pensamentos, sentimentos e sensações de um determinado organismo, pois apenas os organismos que o manifestam podem descrevê-los mesmo quando outras pessoas estiverem presentes durante os eventos.

Para Skinner (2007) o comportamento era considerado como parte apenas de configurações genéticas de uma determinada espécie, assim como qualquer função biológica, como respiração e a digestão. A essa influência, dá-se o nome de variação filogenética. Para ele, contudo, a interação do organismo com o ambiente favoreceu o entendimento de que o comportamento funcionava em contextos semelhantes ao que era emitido e reforçado, sendo considerado o segundo nível de variação, ontogenético. Para além, Skinner relatou que a cultura também influencia nas ações que os sujeitos realizam para resolução de problemas. Ou seja,

o comportamento humano é o produto conjunto de a) contingências de sobrevivência responsáveis pela seleção natural das espécies, e b) contingências de reforçamento responsáveis pelos repertórios adquiridos por seus membros, incluindo c) contingências especiais mantidas por um ambiente cultural evoluído (SKINNER, 2007, p. 131)

Então, torna-se necessário enfatizar que o comportamento que é selecionado possui valor adaptativo e de sobrevivência ao contexto em que é emitido, e possui estreita relação com os efeitos reforçadores que são seguidos após a emissão destas respostas.

#### **4 DESENVOLVIMENTO HUMANO E INFÂNCIA**

O processo de desenvolvimento humano é um fenômeno multifacetado e complexo, pois corresponde ao processo de transformação de um determinado organismo a partir da interação deste com o contexto social. É considerado multifacetado e complexo, pois é influenciado por diversas variáveis, a saber: crenças,

valores, momento histórico, questões econômicas, características individuais do organismo e também considera o tempo como fator crucial para o processo de desenvolvimento e aprendizado. (DESSEN; BRAZ, 2005).

Diversos teóricos buscaram compreender o processo de desenvolvimento humano e os seus desdobramentos, entre eles estão: Jean Piaget e a teoria da epistemologia genética; Lev Vygotsky e a teoria Histórico-Cultural; Henri Wallon e a teoria da Psicologia da Pessoa Completa; B.F. Skinner e a filosofia do behaviorismo radical (VIOTTO FILHO; PONCE; ALMEIDA, 2009). Entre as teorias sobre o processo de desenvolvimento humano existem linhas teóricas que justificam este processo de diferentes perspectivas, sendo elas: teorias maturacionais, cognitivas, aprendizagem e psicanalítica (GAUY; COSTA JÚNIOR, 2005). Ainda segundo os autores, as denominadas maturacionais procuram

descrever um modelo de desenvolvimento normal, que envolve uma sequência fixa de padrões de crescimento físico, cada um dos quais correspondendo a um período da evolução que é visto como inerente ao organismo. Embora os autores discutam a influência de vários fatores do ambiente sobre o desenvolvimento, eles focalizam os comportamentos padrão e não as manifestações idiossincráticas ou diferentes significados atribuídos às experiências de cada indivíduo (GAUY; COSTA JUNIOR, 2005, p. 54.)

Em outras palavras, as teorias maturacionais compreendem que determinados comportamentos são viáveis a partir da evolução de estruturas biológicas, isto é, são vistos como resultado de uma configuração predisponente do ser humano, dando ênfase ao processo de maturação destas estruturas e da expressão genética, dando menor ênfase às experiências vivenciadas por cada indivíduo em diferentes situações.

Um outro vértice das teorias do desenvolvimento corresponde às teorias de aprendizagem que, ainda segundo Gauy e Costa Junior (2005), consideram que o ambiente favorece a emissão de comportamentos, proporciona a manutenção, diminuição e extinção de outros. Preconizam que a interação do organismo-meio produz mudanças no comportamento do sujeito e no contexto em que estão inseridos. Skinner (1978, p.3), ao se referir a interação organismo-meio, afirma que “os homens agem sobre o mundo, modificam-no e, por sua vez são modificados pelas consequências de sua ação”

Skinner (1991) afirma que a sociobiologia e outros movimentos anteriores, consideravam que os sentimentos e os estados da “mente” eram resultados das funções do sistema nervoso e por isso correspondiam as expressões genéticas. No

entanto, quando os comportamentos são estudados como funções das variáveis do ambiente, os genes deixam de ser considerados como fatores que determinam o desenvolvimento de habilidades e passam a ser mais uma variável que influencia na aquisição de repertório de comportamento, assim como o ambiente auxilia neste processo de aquisição.

Todorov, ao falar sobre interação, afirma que

o comportamento não pode ser entendido isolado do contexto em que ocorre. Não há sentido em uma descrição de comportamento sem referência ao ambiente, como não há sentido, para a psicologia, em uma descrição do ambiente apenas. A descrição 'Maria correu' é inútil para a análise do comportamento; sem antecedentes e consequentes do evento descrito, nada se pode concluir do episódio. Os conceitos de comportamento e ambiente, e de resposta e estímulo, são interdependentes. Um não pode ser definido sem referência ao outro (TODOROV, 2012, p. 6).

Neste sentido, torna-se necessário considerar a importância da relação estabelecida pelo organismo com o contexto, para assim compreender a funcionalidade do comportamento, e não como se fossem habilidades inatas que são ativadas ao se alcançar determinadas idades ou estágios do desenvolvimento. De acordo com Aspesi, Dessen e Chagas (2005), são considerados como estágios do desenvolvimento, os padrões de respostas e habilidades que são característicos de uma determinada faixa etária. Para Oliveira (2011), diversas teorias do desenvolvimento baseiam-se em estágio para descrever as mudanças no comportamento como modificações advindas da idade.

Mas conforme Tourinho e Neno (2006), existem divergências sobre a utilização de estágios fixos do desenvolvimento humano para explicar características e habilidades dos sujeitos de uma faixa etária, pois são utilizados como sendo padrões comportamentais que são comuns a todos os indivíduos de uma mesma idade. Ainda conforme os autores, para a Análise do Comportamento (AC) o processo de desenvolvimento humano é de caráter probabilístico e não determinístico, reforçando a ideia de que conhecer a relação estabelecida pelo organismo com o contexto traz uma compreensão das funcionalidades dos comportamentos.

As divergências na utilização de estágios para explicar os comportamentos, iniciam-se quando esta terminologia se refere à causalidade dos comportamentos de um indivíduo, isto é, quando compreende que um sujeito somente possuirá determinada capacidade se estiver em uma idade ou faixa etária específica do desenvolvimento (ROSALEZ-RUIZ; BAER 1996, *apud* GEHM, 2013).

Porém, é necessário enfatizar que a utilização das classificações de estágios tem a função de facilitação de compartilhamento de informações entre os estudiosos acerca dos comportamentos que geralmente são adquiridos em uma fase do desenvolvimento. Assim, nota-se a relevância dessa padronização apenas como forma de organização dos repertórios comportamentais esperados em uma determinada faixa etária. Assim, os estágios perdem o caráter de causalidade das mudanças comportamentais e ganha espaço apenas como formas de descrição das aquisições de repertórios comportamentais de um determinado sujeito (PELÁEZ; GEWIRTS; WONG, 2008, *apud* GEHM 2013).

Com isto, é viável a utilização dos construtos teóricos de alguns autores como Papalia e Olds (2000), que descrevem o processo de desenvolvimento humano através de faixas etárias, cada uma possuindo características e habilidades específicas. Estes autores descrevem, ainda, a infância sendo dividida em: primeira infância que corresponde do nascimento até os três anos de idade; segunda infância, considerada como idade pré-escolar, que vai dos três anos aos seis anos de idade e; a terceira infância, idade escolar, que corresponde dos seis aos doze anos.

Existem outros teóricos que estabelecem a divisão da infância em estágios. De acordo com Viotto Filho, Ponce e Almeida (2009), o teórico Jean Piaget divide a infância em quatro (04) estágios, sendo eles: sensório motor (0 aos 18 meses); pré-operatório (18 aos 7 ou 8 anos); operações concretas (7 ou 8 aos 12anos); e operações formais (12 anos em diante).

As crianças em idade de seis (06) aos doze (12) anos, despendem mais tempo em atividades fora de casa do que em idades passadas, mas o ambiente familiar e as relações familiares continuam sendo a parte mais influente e importante sobre a constituição da criança (PAPALIA; OLDS, 2000)

Segundo estes autores, a interação com as outras crianças, através das brincadeiras, proporciona o contato físico e a aquisição de habilidades que favorecem o bom relacionamento social. Aprendem a ser empáticas, começam a ajustar suas necessidades com as demandas do grupo no qual se relacionam, desenvolvem a capacidade comunicativa e tornam-se mais sensíveis às regras do contexto social. Mas com o avanço tecnológico, novas formas de relacionamentos estão fazendo com que as crianças não disponham de tanta necessidade da interação física com as outras crianças, isto é, novos mecanismos de lazer e de interação estão surgindo e este ambiente demanda pouca habilidade social para relacionar-se com os demais

organismos e, conseqüentemente, não desenvolvendo repertórios comportamentais para lidar com as situações consideradas problemas, que surgem dos relacionamentos estabelecidos com os outros organismos (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2000; 2006).

Chaves (2014, p.5) aborda sobre a nova configuração de relações, afirmando que

na atual configuração social, o avanço tecnológico e as mídias têm provocado profundas mudanças nas relações humanas. Essa mesma influência tem ocorrido na infância, em que cada vez mais as brincadeiras têm sofrido modificações. Observa-se que cada vez mais o contato das crianças com jogos, brincadeiras e brinquedos tradicionais vem perdendo espaço para equipamentos de alta tecnologia, tais como: videogames, computadores, tablets televisores e brinquedos eletrônicos.

De acordo com Papalia e Olds (2000) o período da infância de seis (06) aos doze (12) anos de idade, constitui-se uma importante época para o desenvolvimento das capacidades físicas, sociais, cognitivas e emocionais, pois trata-se de um período em que as amizades ganham mais importância do que em épocas anteriores do desenvolvimento. Os autores afirmam, ainda, que durante esta faixa etária, o crescimento em termos de peso é mais lento, se comparado aos anos iniciais e as habilidades motoras, correspondem o aumento da força física, o aumento da velocidade de movimento e elevação do controle da motricidade. Ainda segundo os autores, as crianças que estão entre seis e doze anos de idade possuem maior capacidade de lidar com números, começam a diferenciar a realidade da fantasia e conseguem compreender os relacionamentos estabelecidos com o mundo.

## **5 HABILIDADES SOCIAIS NA INFÂNCIA E ANÁLISE DO COMPORTAMENTO**

O campo teórico prático das habilidades sociais foi influenciado por diversas teorias científicas durante sua constituição, adquirindo a característica de multifacetada (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2010). Diante de vários modelos teóricos de contribuição para o campo de habilidades sociais, este necessita de uma teoria única que favoreça a integração de todos os conceitos e que desenvolva formas de articulação dos seus construtos teóricos (TROWER, 1995 *apud* DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2010). Desta forma, a Análise do Comportamento também contribui para o campo de habilidades sociais, com diversas técnicas e conceitos tais como: reforçamento, modelagem, tarefas, relaxamento e entre outros (CABALLO, 1996).

Caballo (1991, p. 407) explica que

o comportamento socialmente habilidoso refere-se ao conjunto de comportamentos emitidos por um indivíduo no contexto interpessoal, que expressa sentimentos, atitudes, desejos, opiniões, ou direitos do indivíduo de um modo adequado à situação ao mesmo tempo em que minimiza a probabilidade de problemas futuros.

Diversos estudos mostram a importância do desenvolvimento de bons relacionamentos interpessoais para a manutenção da saúde de um organismo (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2006) e segundo Loeber (1991, *apud* VEBBER; JARDIM, 2011, p.254) “as dificuldades interpessoais na infância são mais prováveis de serem superadas se atendidas precocemente”; sendo assim, percebe-se a grande importância do desenvolvimento de habilidades sociais durante o período da infância para o estabelecimento de bons relacionamentos interpessoais. E, conseqüentemente torna importante o desenvolvimento de metodologias educacionais que visam o desenvolvimento destas habilidades (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001).

Há evidências de que as crianças tenham menores dificuldades de desenvolver relacionamentos saudáveis futuramente e, provavelmente, com menor índice de rejeição entre o círculo de amizade com a aprendizagem de comportamentos socialmente habilidosos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013).

Assim é necessário enfatizar que a aquisição de habilidades sociais acontece durante todo o desenvolvimento humano, não se restringindo apenas à fase da infância, pois a partir da interação do organismo com o ambiente, as condições favorecem a aprendizagem de novos padrões comportamentais que dependem das conseqüências para continuar sendo emitidos ou para serem alterados (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013).

Para Del Prette e Del Prette (2006, p.3),

embora usualmente as habilidades sociais sejam aprendidas ao longo do ciclo vital, quando as condições não favorecem essa aquisição, o processo pode ser recuperado por meio de treinamento sistemático, em contextos estruturados e por meio de estratégias grupais bem conduzidas. Temos defendido o contexto grupal para a promoção de habilidades sociais.

Segundo Del Prette e Del Prette (2013) as habilidades sociais prioritárias na infância podem ser organizadas em classes, sendo elas:

1. Autocontrole e expressividade emocional que corresponde ao reconhecimento das próprias emoções do organismo, o controle de ansiedade e o discurso acerca dos próprios sentimentos, tolerar frustrações, mostrar espírito esportivo;
2. Habilidades de civilidade diz respeito ao ato de cumprimentar pessoas, saber despedir-se, aceitação elogios e conseguir elaborar e responder às perguntas, falar “por favor, obrigado, desculpe, com licença, obrigado”;
3. Empatia é o respeito às diferenças, compreensão dos sentimentos das outras pessoas, capacidade de prestar atenção no outro;
4. Assertividade concerne à expressão de sentimentos considerados negativos, recusar propostas quando for o caso, defender o próprio ponto de vista diante de situações de conflitos de opiniões, defender seus desejos e saber realizar negociações, resistir à pressão de amigos;
5. Solução de problemas interpessoais corresponde à aceitação da existência de problemas, formulação de propostas para resolução dos conflitos, capacidade de escolha das alternativas para a solução;
6. Fazer amizades é saber identificar o ambiente propício que facilitam o fazer amizades ou mantê-las, aceitar elogios, oferecer ajuda, iniciar e manter conversas;
7. Habilidades sociais acadêmicas que correspondem à capacidade de seguir instruções orais, elogiar e agradecer elogios, atender pedidos, colaborar, participar de discussões, fazer e responder perguntas.

Del Prette e Del Prette (2010), ao considerar que em uma cultura específica compreende várias subculturas, ressalta a importância do desenvolvimento de um grande repertório de comportamentos sociais, pois em uma subcultura determinados tipos de comportamentos são aceitos, mas em outra subcultura os mesmos comportamentos podem ser totalmente condenados. Sabe-se, ainda, conforme os autores, que práticas culturais são selecionadas a partir da sua efetividade.

O nível de variação ontogenética, para Del Prette e Del Prette (2010) é, assim, processo importante no desenvolvimento de habilidades sociais, pois é consenso entre autores deste campo, que as habilidades sociais são aprendidas e podem sofrer modificações no decorrer do desenvolvimento humano. Conforme estes autores, um organismo tanto pode desenvolver um repertório comportamental satisfatório quanto desenvolver déficits comportamentais, ou seja, falhas no desempenho de uma determinada resposta em um ambiente. O nível de seleção ontogenética pode

selecionar as habilidades sociais “tanto por meio das contingências naturais do ambiente em que o indivíduo está inserido como por meio de contingências estruturadas em programas educacionais ou terapêuticos” (DELL PRETTE; DEL PRETTE, 2010, p.109).

Diante disto, torna-se viável a elaboração de pesquisas que investiguem a influência de projetos educacionais e sociais no processo de desenvolvimento de comportamentos socialmente habilidosos durante o período da infância, pois as habilidades sociais uma vez adquiridos na infância, favorece o bem-estar individual diante das relações interpessoal e colaboram para manutenção da saúde do organismo.

## **6 PAPEL DO PROFESSOR NA APRENDIZAGEM E MODIFICAÇÕES COMPORTAMENTOS**

O processo de educação é impactado e influenciado por diversas variáveis, desde as relações estabelecidas pelos alunos com de profissionais atuantes dentro da instituição educacional, além dos aspectos institucionais. Porém, torna-se extremamente necessário que as instituições que pertencem ao complexo educacional se comprometam com o objetivo de favorecer a aprendizagem do aluno. (PEREIRA; MARINOTTI; LUNA, 2004)

Sendo assim, conforme Batomé e Kienen (2008) o processo de ensinar não corresponde apenas a disponibilização do contexto necessário para que os comportamentos sejam passíveis de aprendizagem, mas torna-se necessário as orientações dos professores para que os alunos possam se apropriar do ambiente físico e dos estímulos disponíveis para aprendizagem de um novo repertório de comportamento. Além disso, a ênfase tem que ser dada ao aprendizado de comportamentos desejados. Então, configura-se como papel primordial do professor, o de ser facilitador do processo de ensino-aprendizagem.

Pereira, Marinotti e Luna (2004) falam sobre formas que subsidiam o planejamento das atividades dos professores para fins de aprendizado dos alunos, sendo elas:

- Manter os alunos sempre em atividades para que seja possível identificar o desempenho em diversas atividades e fornecer dados e informações para reelaborar as atividades propostas, se necessário;

- Apresentar consequências reforçadoras para os comportamentos desejados, isto é, dar ênfase ao processo de tentativas para chegar no desempenho adequado, reforçando-as. É necessário enfatizar que as elaborações de atividades devem ser compatíveis com o que o aluno já conhece, aumentando gradativamente o nível de dificuldade;
- Evitar ao máximo a utilização de consequências aversivas, pois esta metodologia favorece reações emocionais que muitas vezes favorecem a emissão de respostas de obediência e passividade dos alunos, o que torna incompatível com o objetivo de aprendizagem. Além disso, as consequências aversivas não ensinam novos repertórios comportamentais desejados, apenas diminuem a frequência da resposta punida;
- Atenção do professor à comportamentos desejados devem se tornar constante, pois o processo de atenção é extremamente reforçador para os seres vivos. Sujeitos que não conseguem atenção pelo ótimo desempenho de atividades, muitas vezes buscam a atenção ao emitir comportamentos de agressividade e indisciplina.
- Prioridade das consequências naturais do que as artificiais, apesar de fazer necessário a utilização de consequências artificiais para que a longo prazo, as consequências naturais assumam o controle do comportamento.

Diante do exposto, Batomé e Kienen (2008) falam que

ser professor não significa apenas apresentar um monte de informações para os alunos em uma aula expositiva, pedir que os alunos leiam textos referentes ao assunto e depois cobrar as informações em prova. O que se está ensinando aos alunos é apenas repetir as informações que eles ouviram [...]. O professor deve ensinar os alunos a apresentarem novos comportamentos com o auxílio das informações da aula[...].

Com isso, é imprescindível a reflexão de que o professor tem o importante papel de propiciar, além de contextos necessário para aprendizado de comportamentais, mas como também ensinar as formas de utilização dos estímulos presentes nesses contextos para que, então, os alunos possam desenvolver, de forma satisfatória, novos repertórios comportamentais.

## 7 METODOLOGIA

### 7.1 DESENHO DO ESTUDO (TIPO DE ESTUDO)

A pesquisa é básica de campo, de natureza qualitativa pois não prevê a utilização de técnicas para coleta de dados estatísticos e o ambiente é a fonte primordial para coleta de informações (SILVA; MENEZES, 2005).

A pesquisa é classificada como exploratória, pois tem a finalidade de esclarecer os conceitos acerca do fenômeno, pois objeto de estudo é pouco explorado, sendo a pesquisa exploratória, o primeiro passo para um estudo mais amplo acerca dos fenômenos que se pretende pesquisar; descritiva por buscar a descrição dos fenômenos e identificar a relação entre as variáveis, visando até mesmo descrever a natureza da relação estabelecida; explicativa, pois pretende-se buscar e explicar os possíveis fatores que influenciam na ocorrência dos fenômenos que serão estudados (GIL, 2008).

A abordagem utilizada no estudo foi a de delineamento do sujeito único, no qual cada participante é seu próprio controle, e segundo Sampaio *et al* (2012), considera que os comportamentos são fenômenos individuais, pois organismos diferem na sua forma de se comportar diante do ambiente.

Para Matos e Tomanari (2002) o delineamento de sujeito único corresponde ao estudo sobre comportamento de um organismo que deve ser analisado apenas com o desempenho dele mesmo, descartando a comparação do comportamento individual com o padrão médio de um determinado grupo social. Desta maneira, ainda segundo os autores, o organismo é observado no início do experimento, em seu ambiente sem a intervenção do pesquisador, para coleta dados acerca dos comportamentos que são emitidos pelo organismo, para depois serem comparados com as informações coletadas sobre o comportamento do mesmo organismo, depois das intervenções realizadas.

É necessário enfatizar que este delineamento, segundo Sampaio *et al* (2002), “não implica a utilização de um único sujeito por experimento”, isto significa que ao utilizar o delineamento do sujeito único, a amostra poderá conter mais de um participante.

### 7.2 LOCAL E PERÍODO DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada na unidade do Centro de Atividades do Serviço Social do Comércio no Tocantins – SESC CA, localizado na quadra 502 Norte, Avenida LO

16, lote 21-A - Plano Diretor Norte, entre os meses de setembro e outubro do ano de 2017.

### 7.3 OBJETO DE ESTUDO OU POPULAÇÃO E AMOSTRA

No primeiro semestre de 2017, cerca de 123 alunos (49 do sexo feminino e 74 do sexo masculino) estavam participando das atividades do Projeto Carrossel, em uma das unidades do DR-TO. O presente estudo foi realizado com dois (02) novos participantes do Projeto Carrossel, sendo um (01) menino e (01) menina de (11) onze e (12) doze anos de idade, respectivamente. As informações referentes ao ingresso dos participantes no semestre da pesquisa e os contatos telefônicos para realização de convites para participação da pesquisa, foram obtidas através de contato com os profissionais que coordenam o Projeto Carrossel.

O responsável que fez a inscrição da criança no projeto Carrossel no início de 2017/2, foram convidados, por telefone, a comparecer à unidade do Sesc CA, para esclarecimento da existência da pesquisa neste semestre e para formalização do convite. Foi ressaltado a participação de caráter voluntário, tanto do responsável quanto das crianças. Os responsáveis participaram da etapa de entrevista com o pesquisador acadêmico para fins de coleta de dados acerca dos comportamentos socialmente habilidosos dos filhos.

A pesquisa contou, então, com uma amostra de (04) participantes ao total. A seleção da quantidade de participantes aconteceu por conveniência.

### 7.4 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

#### 7.4.1 Critérios de inclusão:

- ✓ Os participantes deveriam possuir idade de 10 - 12 anos e iniciar as atividades do projeto Carrossel no semestre da realização da pesquisa;
- ✓ Os participantes não deverão realizar atividades esportivas extras (exceto Educação Física oferecida nas próprias escolas em que frequentam);
- ✓ Os responsáveis pelos participantes deverão assinar o Termo de Comprometimento Livre e Esclarecido – TCLE (Anexo A) correspondente a aceitação para participar como voluntários na pesquisa para autorizar a pesquisa e assinar o TCLE (Anexo B) que autoriza a participação dos filhos na pesquisa.
- ✓ Os participantes assinarem o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (Anexo C) após os responsáveis ter assinado o TCLE para autorização da participação dos filhos.

#### **7.4.2 Critérios de exclusão:**

- ✓ Os participantes que faltarem em um dos dias referentes a aplicação dos instrumentos para a coleta de dados;
- ✓ Os participantes que cancelarem a matrícula no projeto Carrossel durante a realização da pesquisa;
- ✓ Os participantes que não estiverem mais dispostos a continuar o processo da pesquisa.

#### **7.5 VARIÁVEIS**

Variáveis independentes correspondem às atividades desenvolvidas pelo Projeto Carrossel, tais como: Natação, Judô, Capoeira, Jogos de Salão (xadrez, dama, dominó), Mix esportivo (futsal, handebol, basquete e vôlei), atividades educativas (palestras sobre temas relevantes da infância) e teatro.

Variáveis dependentes concernem aos comportamentos dos participantes que serão estudados e analisados no decorrer da realização da pesquisa.

#### **3.6 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS, ESTRATÉGIAS DE APLICAÇÃO, REGISTRO, ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DOS DADOS**

##### **7.6.1 Instrumentos:**

Foi utilizado o teste psicológico *Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica para Crianças*, desenvolvido Frank M. Gresham e Stephen N. Elliott, que está com status válido pelo Conselho Federal de Psicologia – CFP. Por se tratar de um teste exclusivo do uso do profissional de Psicologia, não pode ser apresentado anexo, pois segundo o Art. 1º da Resolução do CFP nº 005/2012 o uso dos testes psicológicos é privativo dos Psicólogos.

Foi utilizado, ainda, um roteiro de entrevista semiestruturada com os responsáveis (Apêndice D) e um roteiro de entrevista semiestruturada com as crianças (Apêndice E). Foi feito ainda, a observação direta a partir do roteiro apresentado no Apêndice F, nos três (03) dias de coletas de dados, com as crianças participantes do estudo, nos locais onde foram realizadas as atividades do projeto.

A análise dos dados ocorreu a partir da utilização da ferramenta conceitual da Análise do Comportamento que é a Análise funcional que, segundo Matos (1999) corresponde ao estudo sobre a relação de dependência estabelecida entre os fenômenos. Ainda para a autora, a Análise Funcional “substitui a noção de ‘causa’ pela de ‘função’, e a explicação pela descrição”.

### **7.6.2 Estratégias de aplicação:**

A aplicação dos instrumentos de coleta de dado aconteceu em três (03) dias. O primeiro dia de coleta de dados da linha de base foi realizado no dia 04 de Setembro de 2017, sendo aplicado o teste SSRS para identificação dos comportamentos socialmente habilidosos das crianças, entrevista semiestruturada para levantar dados acerca da emissão do comportamento social da criança em outros ambientes sociais e a observação direta para levantamento de informações acerca dos comportamentos que eram emitidos e os que não eram emitidos pelas crianças durante a realização das atividades do projeto Carrossel. O teste SSRS foi aplicado de forma grupal e as entrevistas semiestruturadas de forma individual. Não houve tempo determinado para a realização da entrevista semiestruturada com as crianças participantes do estudo.

O segundo encontro, aconteceu após (14) quatorze dias, para realização da observação direta com o mesmo objetivo de coletar novas informações sobre a alteração na frequência de emissão comportamentos socialmente habilidosos das crianças participantes da pesquisa.

Após (49) quarenta e um dias da coleta de linha de base, foi realizado novamente a aplicação do SSRS a fim de comparar os dados obtidos na primeira aplicação e os dados obtidos na segunda aplicação do teste. Também foi realizada neste dia, a observação direta com as crianças participantes, durante a realização das atividades do projeto Carrossel para obtenção dos dados acerca da alteração na frequência de emissão dos comportamentos socialmente habilidosos.

No que diz respeito à coleta de dados com os responsáveis, os mesmos foram convidados a comparecerem ao Sesc no mês de agosto, para esclarecimentos da pesquisa; convite de participação e a formalização da participação voluntária, bem como a formalização da permissão para que seus filhos participassem da presente pesquisa. Além disso, houve a etapa de entrevista acerca dos comportamentos sociais do filho participante do projeto. As entrevistas com os responsáveis também foram realizadas sem determinação de tempo e feita de forma individual em uma sala com ambiente silencioso. Foi ressaltado ao entrevistado, a manutenção do sigilo de todas as informações que serão coletadas.

Torna-se necessário enfatizar que (01) um estudante do 6º período do curso de Psicologia do Centro Universitário Luterano de Palmas – CEULP/ULBRA foi treinado por cerca de 24 horas, antecipadamente, para aplicação do SSRS e para realização

entrevista com as crianças participantes; além da observação direta, para que não haja discrepância entre os dados coletados. O treinamento referente à observação direta corresponde à utilização de cenas de filmes e desenhos para análise das emissões de comportamentos socialmente habilidosos dos personagens. O cálculo de concordância possuiu resultado de 94%.

Os (03) três dias de coleta de dados com as crianças participantes aconteceram nas segundas-feiras. Durante o período de realização da pesquisa, estava previsto a realização das mesmas atividades para que torne possível a análise e comparação dos dados com a linha de base, segundo o delineamento do sujeito único.

## 7.7 ASPECTOS ÉTICOS

A pesquisa foi aprovada pelo CEP (Comitê de Ética e Pesquisa) conforme CAAE 69099117.5.0000.5516. Conforme a Resolução 466/12 do Ministério da Saúde (Anexo A), os responsáveis que participaram da pesquisa na fase de realização entrevistas, também assinaram o TCLE (Apêndice A) para consentir sua própria participação na pesquisa e assinaram também o TCLE (Apêndice B), consentindo a participação dos filhos na pesquisa. As crianças participantes também assinaram o TALE (Apêndice C), consentindo a sua própria participação na pesquisa.

Os termos TCLE e TALE foram lidos na íntegra para que o mesmo possa ter ciência do conteúdo dos documentos e dos seus direitos enquanto participante voluntário da pesquisa.

Assim como preconizado na Resolução 466/12, foi assegurado, ainda, o direito de recusa e a de desistência da participação da pesquisa em qualquer fase da mesma, sem qualquer prejuízo e a garantia de sigilo das informações prestadas ao pesquisador.

### 7.7.1 Riscos

Durante as aplicações dos instrumentos para coleta de dados, foi previsto a possibilidade dos participantes a experimentar sentimentos de desconforto e emoções desagradáveis ao serem questionados sobre alguns aspectos sobre o relacionamento familiar ou qualquer outra informação que seja questionada para fins de coleta de dados. Diante destas possíveis situações que despertam tais riscos, o pesquisador é responsável por encaminhar o participante para ao Serviço de Psicologia – SEPSI que é uma clínica escola que oferece serviços de apoio psicológico à comunidade ou algum outro serviço da rede de atenção primária.

### **7.7.2 Benefícios**

Os resultados da pesquisa e do teste SSRS e a experiência de participação dos responsáveis no trabalho poderão favorecer a reflexão sobre as práticas parentais e do relacionamento familiar como fator de contribuição importante para o desenvolvimento de um ambiente que favorece a aquisição de repertórios comportamentais nas crianças participantes do projeto.

O benefício que concerne à participação da criança na pesquisa, corresponde à possibilidade de demonstrar, aos que possuem acesso ao resultado da presente pesquisa, a importância do desenvolvimento de comportamentos socialmente habilidosos na infância para que as crianças sejam ativas no que diz respeito à ambientes sociais.

Os resultados advindos da pesquisa, poderão, ainda, influenciar o Sesc na adaptação do projeto Carrossel para que o mesmo possa desenvolver, de acordo com a proposta do projeto, as atividades de uma forma que facilite ainda mais o processo de aquisição de repertórios comportamentais nas crianças participantes do projeto Carrossel.

### **7.7.3 Desfechos**

#### 7.7.3.1 Primário

Identificar as alterações comportamentais das crianças participantes do projeto Carrossel após a participação nas atividades propostas no cronograma do projeto.

#### 7.7.3.2 Secundário

É possível que após a participação na pesquisa, as crianças passem a ter conhecimento da importância de estarem ativos nas relações interpessoais.

## 8.0 RESULTADOS

Os procedimentos realizados para coleta de informações da linha de base tiveram como intuito a identificação dos repertórios comportamentais das crianças participantes da pesquisa. O levantamento destes repertórios foi feito por meio da aplicação do teste psicológico Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmicas para Crianças - SSRS que é padronizado e está com status válido no Conselho Federal de Psicologia (CFP) e da observação direta, a partir de um roteiro de observação nos ambientes onde foram desenvolvidas as atividades propostas pelo projeto Carrossel, no caso da quadra poliesportiva onde ocorre a aula de mix esportivo, que engloba esportes de quadra como basquete, futsal, queimada etc; aula de Teatro que acontece em um ambiente fechado e espelhado e são desenvolvidas diversos tipos de atividades que correspondem a artes, como é o caso de teatro, pinturas, desenhos, recortes, coreografias com utilização de diversos equipamentos disponíveis na sala; aula de jogos de raciocínio, onde são ensinados as crianças participantes as regras de jogos como dama, xadrez, Torre Copos e demais jogos que auxiliam no processo de raciocínio das crianças e; aula de Capoeira, que ocorre dentro de uma sala ampla revestida com tatame. Nesta aula, são ensinadas às crianças golpes e também a utilização de instrumentos da arte da Capoeira, em uma dinâmica onde o professor toca e canta para que os alunos façam os movimentos solicitados.

O segundo dia de coleta de dados (18/09/2017), corresponde apenas a utilização do roteiro para observação nos ambientes das atividades de mix esportivo que teve como esporte o futsal e basquete; já na aula de teatro, foi ensinado coreografias com utilização de copos para emissão de estímulos sonoros; na aula jogos de raciocínio foi retomado o ensino de Torre Copos, sendo aplicado prova individual de desempenho e; aula de capoeira com ensino de novos movimentos com utilização de uma espécie de bastão.

Já o terceiro dia de coleta de dados a atividade de mix esportivo propôs os esportes de queimada durante todo o período; aula de teatro solicitou grupos para elaboração de cartazes de artes referentes a grafite; aula de jogos de raciocínio objetivou fazer o levantamento de tempo para execução do Torre Copos. Já a aula de Capoeira continuou o ensino de novos movimentos para os alunos.

Desta forma, durante a pesquisa, foi identificado a existência de alguns comportamentos referentes às classes de habilidades sociais, apresentados a seguir.

Os termos em **negrito** correspondem à comportamentos referentes à classe de habilidades sociais.

## 8.1 FAZER AMIZADES

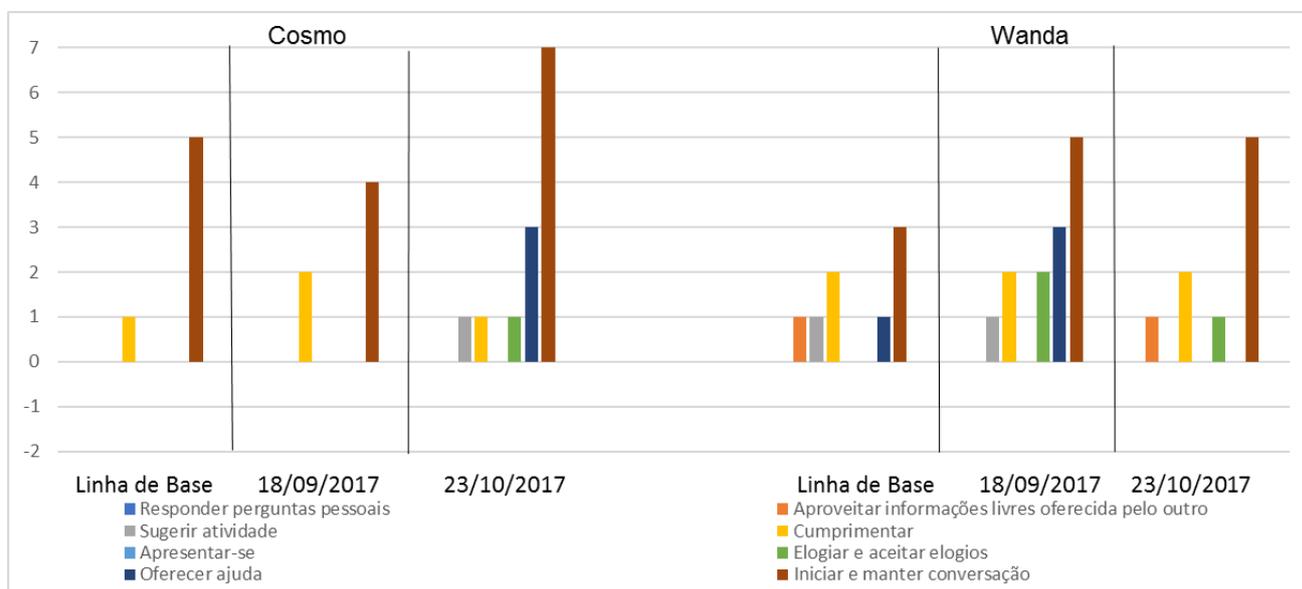


Gráfico 1 - Habilidade de Fazer amizades. Participante COSMO e WANDA.

### 8.1.1 LINHA DE BASE – 04/09/2017 ÀS 14H

Os dados de linha de base de Cosmo referentes à classe de *Fazer amizades* demonstram repertórios de **cumprimentar pessoas**, verbalizando “e aí” para colegas participantes do projeto Carrossel. Além disso, demonstra grande número de emissão da habilidade de **iniciar e manter conversação**.

Já para Wanda, os dados indicam habilidade de aproveitar **informações livres oferecidas pelo outro**, demonstrado na situação em que o colega contava história e Wanda perguntou sobre uma informação citada pelo mesmo durante o processo de narração da história. Indicam ainda, o repertório de **sugerir atividade** para colegas durante a aula de jogos de raciocínio. Além disso, foi demonstrado, ainda, a habilidade de **cumprimentar pessoas** assim como descrito nos dados da classe de *Civilidade*. Ademais, foi observado a emissão do repertório de **oferecer ajuda** para ensinar o jogo durante a aula de jogo de raciocínio para colegas do projeto e a habilidade de **iniciar e manter conversação**. É necessário enfatizar que a classe de Fazer amizades não foi evidenciado déficit comportamental.

### 8.1.2 DIA 18/09/2017 ÀS 14H

Durante o segundo dia de coleta de dados, foi observado que Cosmo teve um aumento na frequência do comportamento de **cumprimentar pessoas** e diminuição da frequência de emissão no comportamento de **iniciar e manter conversação**.

Já para a participante Wanda, foi constatado a mesma frequência do comportamento tanto no repertório de **sugerir atividade** na ocasião da elaboração do cartaz de arte, Wanda verbalizou “o que acham de a gente pintar os desenhos?” (sic), como no de **cumprimentar pessoas**. Foi observado ainda, o repertório de **elogiar colegas** durante o desempenho na atuação no mix esportivo. Além disso, os dados apontam para aumento na frequência do comportamento de **oferecer ajuda** para colegas e aumento na frequência de **iniciar e manter conversação** com colegas e professores.

### 8.1.3 DIA 23/10/2017 ÀS 14H

Neste dia, os dados referentes às habilidades de Cosmo, evidencia o repertório do comportamento de **sugerir atividade** na ocasião da elaboração do cartaz de arte. Além disso, foi observado a diminuição da frequência do comportamento de **cumprimentar pessoas**. O repertório de **elogiar** foi demonstrado na oportunidade do desempenho do colega para execução da Torre e Copos, verbalizando “muito bem” (sic). Além disso, foi constatado o repertório de **oferecer ajuda** para colegas, durante a elaboração do cartaz de arte. Ademais, os dados sugerem aumento na frequência do comportamento de **iniciar e manter conversação**.

No que tange aos dados de Wanda, foi verificado o repertório de **aproveitar informações livres oferecidas pelo outro** em contextos em que a participante Wanda realiza questionamento acerca das informações prestadas pelo colega ao narrar uma história. Além disso, foi identificado o repertório de **cumprimentar pessoas** e a diminuição da resposta de **aceitar elogios**. Foi levantado a habilidade e **iniciar e manter conversação** com colegas e professores.

## 8.2 AUTOCONTROLE E EXPRESSIVIDADE EMOCIONAL

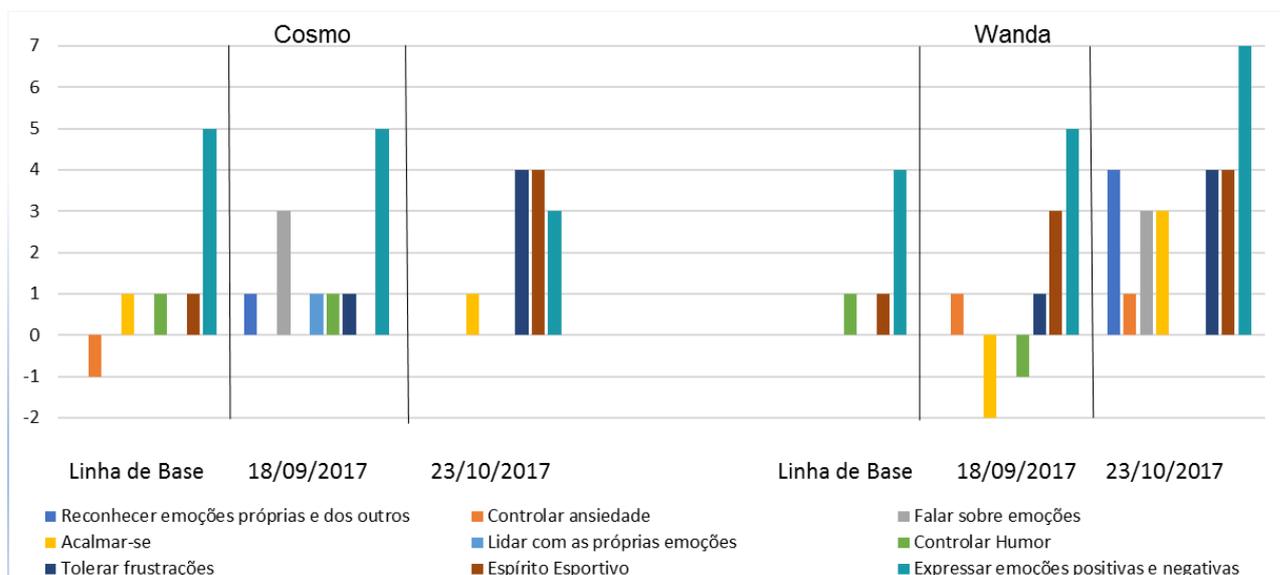


Gráfico 2 - Habilidade de Autocontrole e Expressividade Emocional. Participante COSMO e WANDA.

### 8.2.1 LINHA DE BASE – 04/09/2017 ÀS 14H

No que diz respeito a classe de *Autocontrole e Expressividade Emocional*, foram observados comportamentos como **acalmar-se** em contextos que necessitaram concentração, paciência e velocidade para realização de movimento corporal requerido pelo jogo de competição; **controlar humor** diante de situações desagradáveis como derrotas em jogos de raciocínio; e a resposta de **espírito esportivo** ao verbalizar “a culpa foi nossa” (SIC) após a derrota de jogos. Além disso, foi evidenciado o comportamento de **expressar emoções positivas e negativas** ao realizar comemorações após vitórias, demonstrando felicidade, apesar dos amigos não esboçarem reações diante da comemoração de Cosmo. Entretanto, com a verificação da existência de repertórios comportamentais referentes a classe de *Autocontrole e Expressividade Emocional*, foi constatado déficit comportamental em **controle de ansiedade** ao ficar agitado nos momentos de finalização das atividades e no processo de troca de atividades.

Na linha de base de Wanda, foi verificado que na classe de *Autocontrole e Expressividade emocional* a criança possui habilidades para **controlar humor** demonstrado na oportunidade em que toda a sala sorriu da brincadeira que o professor havia feito, menos a participante Wanda que apesar de ter comentado com a participante ao lado que foi uma boa brincadeira, não sorriu. Além disso, foi constatado que a criança se comporta de forma a aceitar a derrota e frustração como algo natural, demonstrando comportamento de **Espírito esportivo**. A criança possuiu

facilidade para **expressar emoções positivas e negativas** diante do contexto apropriado para expressão como é o caso da aula de teatro. Vale enfatizar que as expressões de emoções não ocorreram ao encenar, mas por existir espaço propício para reflexão das atividades propostas.

### **8.2.2 DIA 18/09/2017 ÀS 14H**

Neste dia, Cosmo demonstrou **reconhecer emoções dos outros** ao verbalizar “ele vai ficar nervoso” (SIC) diante da “mini prova” de execução do brinquedo Torre Copos na atividade de jogos gerais. Durante essa atividade, diversas crianças estavam criticando a atuação dos demais colegas e Cosmo expressou preocupação em relação ao impacto dessa variável (agitação dos colegas) no desempenho do amigo. Quando chegou sua vez de executar a atividade, Cosmo verbalizou “estou nervoso, não consigo fazer isso” (SIC), demonstrando habilidade para **falar sobre emoções**.

Apesar de dizer que estava nervoso, Cosmo buscou mecanismos para melhorar seu desempenho como o respirar fundo e fechar os olhos por alguns segundos, apresentando métodos alternativos para **lidar com as próprias emoções**. Mesmo não obtendo sucesso na atividade, a criança saiu rindo para conversar com os demais colegas, **tolerando frustrações** e **controlando humor** diante das risadas dos colegas por decorrência da má execução da Torre Copos. Após a segunda tentativa para execução da atividade, Cosmo comemorou e **expressou sentimentos** de satisfação para diferentes colegas durante o decorrer das atividades.

Já para Wanda, houve aumento na frequência de emissão do comportamento de **expressar sentimentos positivos e negativos**, pois foi dado espaço para reflexão e expressão dos sentimentos em relação às atividades desenvolvidas na aula de teatro. Além disso, foi possível observar aumento na frequência do comportamento de **espírito esportivo** ao considerar como brincadeira as provocações de colegas que também participam do projeto. O comportamento de **tolerar frustrações** foi emitido diante de sucessivas derrotas do time de Wanda nas competições dos esportes de quadra. Foi constatado, ainda, o **controle de ansiedade** referente ao comportamento de agir de forma lenta e sem pressa com a finalização das atividades do projeto e liberação dos alunos para retorno às suas casas. Todavia, foi observado que o **acalmar-se** e **controlar humor**, são comportamentos em déficit, uma vez que Wanda aumentou o tom de voz no refeitório para falar com um colega e sorriu emitindo sons altos após conversas com demais participantes no refeitório.

### 8.2.3 DIA 23/10/2017 ÀS 14H

O participante Cosmo demonstrou aumento na frequência do comportamento de **tolerar frustrações** diante das derrotas sofridas por seu time nas atividades de quadra, chegando a verbalizar “a culpa foi nossa” (SIC) para outro colega de time. Além disso, foi possível observar aumento na frequência do comportamento de **espírito esportivo** ao demonstrar animação referente ao relacionamento com os colegas e aceitação das brincadeiras. Foi constatado, ainda, a diminuição na frequência do comportamento de **expressar emoções positivas e negativas**, apesar das verbalizações de frases como “sou bosta” (SIC) durante o Torre Copos e “merda, fui queimado” (SIC) durante o mix esportivo.

Já para a participante Wanda, o aumento da frequência do comportamento de **expressar emoções positivas e negativas** corresponde a comemorações após vitória no mix esportivo e verbalizações como “Não acredito que está demorando desse tanto”. Assim como forma de expressar emoções, a verbalização “estou nervosa, calma. Estou nervosa” (SIC) também foi considerado como exemplo de comportamento de **reconhecer emoções positivas e negativas**. Foi observado, ainda, o aumento na frequência do **espírito esportivo e tolerar frustrações**. Durante a execução de Torre Copos, Wanda relatou para uma colega “tudo isso tá me deixando nervosa, todos estão olhando” (SIC), sendo constatado o comportamento de **falar sobre emoções**. Vale ressaltar que o comportamento de **acalmar-se**, durante o segundo dia de observação demonstrou-se deficitário, mas foi constatado, no terceiro dia de coleta de dados, o aumento na frequência do comportamento durante a ocasião criadas no intervalo para refeição. O comportamento de **controlar ansiedade** foi demonstrado quando a participante não demonstrou agitação ao retirar o número três (03) correspondente à segunda posição para realizar a execução Torre Copos diante de toda a sala, apesar de verbalizar posteriormente que estava nervosa.

### 8.3 CIVILIDADE

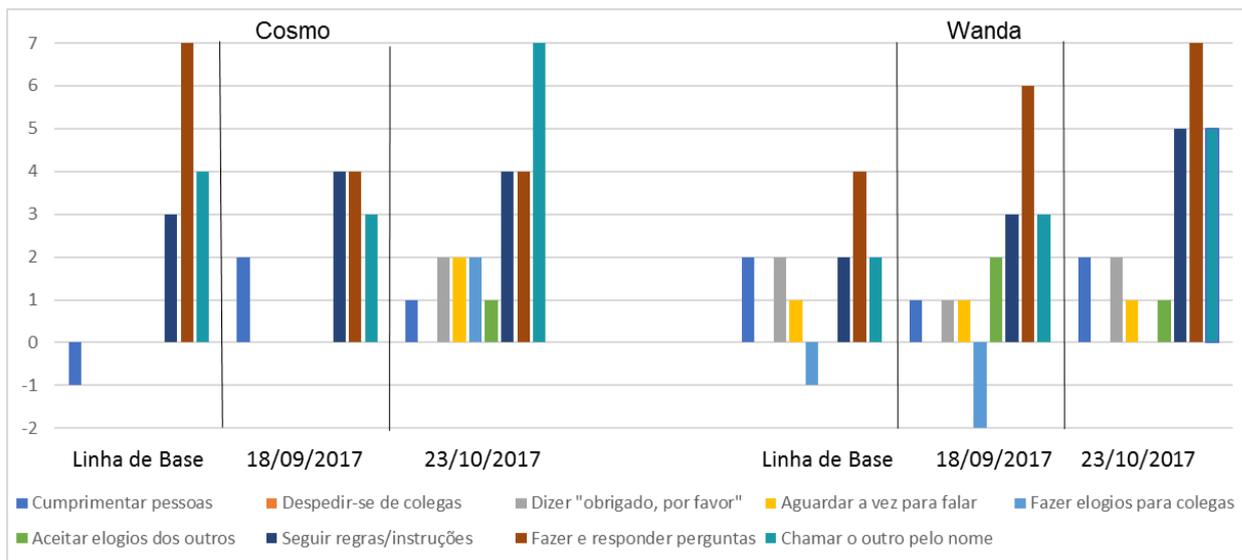


Gráfico 3 - Habilidade de Civilidade. Participante COSMO e WANDA.

#### 8.3.1 LINHA DE BASE – 04/09/2017 ÀS 14H

Diante da coleta de dados referentes a classe de *Civilidade* da linha de base de Cosmo, foi observado o comportamento de **cumprimentar** verbalizando “E aí” (SIC) apenas para o primeiro colega em que conversou após a chegada na instituição/Sesc. Cosmo demonstrou ainda facilidade em **seguir regras e instruções** dadas tanto pelos professores que desenvolviam as atividades quanto dos colegas ao instruírem a realizar determinado tipo de ação para alcançar a vitória em jogos. O comportamento de **fazer e responder perguntas** corresponde aos questionamentos feitos por Cosmo como a expressão “é assim que é pra fazer?” (SIC) durante a atividade de teatro. Além disso, Cosmo, ao iniciar uma conversa com algum colega que não estava próximo dele, **chamava-o pelo nome**.

Já durante a linha de base de Wanda, foi constatado a emissão do comportamento de **dizer “obrigado”**, tanto ao ser ajudada por um colega para pegar um material que havia caído no chão, quanto ao agradecimento à permissão concedida para ela jogar, durante a aula de jogos de raciocínio. Wanda **efetuou cumprimentos** às pessoas em que passou próxima durante o restante das atividades do projeto. Em situações de conversação, diante da exposição de uma história da participante, Wanda **aguardou sua vez para falar** ao esperar o término da história para realizar pontuações e/ou perguntas referentes às informações prestadas. Foi observado ainda, o déficit do comportamento de **elogiar colegas** pois diante da situação de excelente desempenho da colega, Wanda apenas verbalizou “ai ai”

quando lhe foi questionada sobre o que a mesma achava sobre o feito da companheira durante a aula de jogos. Foi demonstrado ainda, o interesse de Wanda durante a conversação com os colegas, sempre **realizando perguntas** referentes às situações contadas. Wanda emitiu comportamento de **chamar o outro pelo nome** em diferentes situações, todavia correspondeu apenas a um mesmo indivíduo.

### **8.3.2 DIA 18/09/2017 ÀS 14H**

Durante este dia, Cosmo demonstrou aumento na frequência do comportamento de **cumprimentar pessoas** se levar em consideração que durante as atividades do dia, o participante pareceu mais envolvido com os integrantes do projeto. Além disso, foi verificado o aumento na frequência do comportamento de **seguir regras e instruções** principalmente no que diz respeito à atividade de mix esportivo, ambiente para formulação de estratégias e instruções dadas pelos próprios colegas para obtenção da vitória no jogo. Todavia, foi observado ainda a diminuição na frequência de dois (02) comportamentos referentes à *Civildade*, como é o caso do comportamento de **fazer ou responder perguntas** e a habilidade de **chamar o outro pelo nome**.

Os dados da emissão do comportamento de Wanda demonstram a diminuição na frequência do comportamento de **cumprimentar pessoas** e de **dizer “obrigado”**, além do déficit do comportamento de **fazer elogios para colegas**, que a participante Wanda mesmo possuindo ambientes favoráveis à verbalização de elogios, não o fez. Apesar disso, foi observado que a participante aceita elogios dos outros colegas, reagindo com um sinal de “sim” e um sorriso, após ser elogiada pelo seu desempenho nas atividades de mix esportivo. O comportamento de **seguir regras e instruções** possuiu aumento na frequência de emissão diante de contextos de instruções de professores e amigos. Para além, os dados demonstram o aumento expressivo tanto do comportamento de **fazer perguntas** diante de dúvidas acerca dos procedimentos das atividades durante as aulas de teatro e de jogos de raciocínio quanto do comportamento de **chamar o colega pelo nome**. Foi notado que comportamento de **aguardar a vez para falar** que corresponde à espera sem interrupções da fala dos colegas enquanto estão compartilhando histórias continua sendo emitido durante conversações.

### **8.3.3 DIA 23/10/2017 ÀS 14H**

Os dados dos repertórios de Cosmo coletados durante o terceiro dia, demonstram aumento significativo de emissão do comportamento de **chamar o outro**

**pele nome** em casos de solicitar algo, verbalizando “Ana, me dá a bola” e para iniciar conversas com colegas. As observações apontam que o comportamento de **seguir regras/instruções** continua sendo emitido sempre quando existir oportunidade e contexto para tal. Foi identificado, durante este dia, a emissão do comportamento de **dizer obrigado** diante de situações de elogios e por atenderem a solicitação de Cosmo. Houve verificação de emissão do comportamento de **aguardar a vez para falar** em momentos de discussão para construção em grupo de cartaz solicitado durante a aula de teatro e neste mesmo momento, a emissão do comportamento de **fazer elogios** como a verbalização “esse cara é o bichão mesmo” (SIC) diante do desenho do colega. Os dados apontam, ainda, a diminuição na frequência do comportamento de **cumprimentar pessoas**. Ao ser elogiado, Cosmo verbalizou “obrigado”, demonstrando aceitação dos elogios de sua atuação na aula de mix esportivo.

Já para a participante Wanda, os dados coletados assinalam um aumento progressivo dos comportamentos de **fazer e responder perguntas; seguir regras e instruções e chamar o outro pelo nome**. Além disso, se comparado com os dados do segundo dia, os comportamentos de **cumprimentar pessoas e dizer obrigado e por favor** possuiu aumento na frequência de emissão. Porém, é possível observar a diminuição da frequência de comportamento de **aceitar elogios**.

#### 8.4 EMPATIA

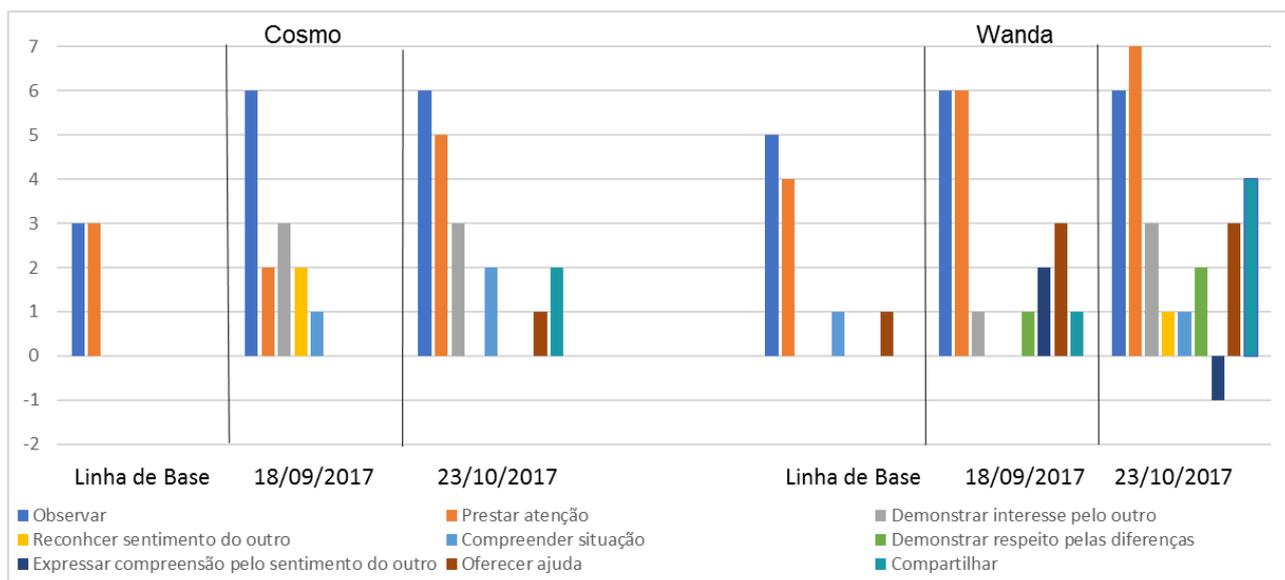


Gráfico 4 - Habilidade de Empatia. Participante COSMO e WANDA.

#### 8.4.1 LINHA DE BASE – 04/09/2017 ÀS 14H

Os dados de linha de base referente aos repertórios comportamentais da classe de habilidades sociais de *Empatia* de Cosmo apontam apenas para emissão de comportamentos de **prestar atenção** em situações que os professores explicam a necessidade de concentração para entendimento dos procedimentos que serão realizados dentro das atividades propostas, além do prestar atenção nas histórias relatadas pelos colegas. Além disso, foi constatado o repertório de **observar** os detalhes dos locais e das falas dos colegas para eventuais pontuações.

Já as informações da participante Wanda demonstram a emissão do comportamento de **oferecer ajuda** ao verbalizar “quer que eu te ensine?” (sic) durante a aula de jogos de raciocínio e a **compreensão da situação** quando a participante disse “eu sei porque ela está assim” (sic) para uma colega que comentou o distanciamento de outra. Além das emissões de comportamento de **prestar atenção** e **observar** diante das mesmas circunstâncias descritas para Cosmo.

#### 8.4.2 DIA 18/09/2017 ÀS 14H

Os dados coletados no segundo dia referentes aos comportamentos de Cosmo, evidenciam o aumento na frequência de **observar** a interação dos demais colegas com os professores e situações de diálogos entre os participantes. Além disso, indicam a frequência de emissão do repertório de **demonstrar interesse pelo outro** ao dar tapas nas costas do colega como forma de demonstrar compreensão pelo sentimento diante da derrota das competições do mix esportivo. Ademais, as informações assinalam o **reconhecimento do sentimento do outro** com a verbalização de Cosmo “ele está nervoso, mas vai conseguir” (sic) diante da segunda tentativa do colega para realização do mini teste de Torre Copos. Outro comportamento emitido por Cosmo corresponde ao **compreender situação** ao explicar para colegas o motivo da derrota no mix esportivo. Apesar disso, foi apontado a diminuição na frequência do comportamento de **prestar atenção**.

Em contrapartida as informações referentes a participante Wanda, assinalam o aumento na frequência do comportamento de **observar** e **prestar atenção** em conversas com professores e colegas, uma vez que as atividades que foram propostas neste dia, corresponderam ao treinamento para apresentação no show de talentos.

Ainda, conforme os dados de Wanda, a verbalização da pergunta “está tudo bem com você?” (sic) diante da situação em que uma colega que estava quieta e

calada nas atividades, demonstra o repertório de **demonstrar interesse pelo outro**. Os dados apontam, ainda, além **demonstração de respeito pelas diferenças** quando percebeu a evidente dificuldade da colega de completar a prova a criança verbalizou “para, não faz isso com ela” (sic), como também a **expressão de compreensão pelo sentimento do outro**. Já para o repertório de **oferecer ajuda** foi evidenciado um aumento significativo ao se colocar à disposição para ensinar os jogos no mix esportivo para as colegas e voluntariar-se para arrumar o cabelo da amiga que se encontrava desorganizado. Demonstra ainda a emissão da habilidade de **compartilhar**.

#### 8.4.3 DIA 23/10/2017 ÀS 14H

Apesar da evidencia de diminuição da frequência do comportamento de **prestar atenção** de Cosmo no segundo dia de coleta de dados, no terceiro dia houve aumento na probabilidade de o comportamento voltar a ocorrer nas mesmas circunstâncias. Cosmo demonstrou ainda, o repertório de **demonstração de interesse pelo outro** ao avisar ao professor para colocar presença na lista de frequência diante da chegada do amigo na atividade de mix esportivo. Houve aumento na frequência do comportamento de **compreensão da situação**, pois Cosmo explicou o motivo das derrotas para os colegas que aparentavam não estarem satisfeitos com os resultados. Cosmo **ofereceu ajuda** diante de atividades de pintura e elaboração de cartaz referente a arte de grafite. Ademais, diante do pedido de ajuda de outro grupo para elaboração do cartaz na aula de teatro, Cosmo **compartilhou** as ideias que haviam sido discutidas no próprio grupo e facilitou demonstrando como construíram o *layout* do cartaz.

As informações que tange aos comportamentos emitidos por Wanda, demonstram aumento na frequência do comportamento de **prestar atenção**, além do aumento do comportamento de **demonstrar interesse pelo outro** como exemplo o ouvir e discutir as opiniões das participantes do grupo para a elaboração do cartaz na aula de teatro. Os dados assinalam que Wanda emitiu o repertório de **reconhecer sentimento do outro** verbalizando “ela também está nervosa como eu” (sic) diante da dificuldade da amiga de apresentar o Torre Copos. Nesta mesma situação, Wanda verbalizou “Ela está nervosa, por isso está tentando se concentrar” (sic) demonstrando o repertório de **compreender situação** e explicá-la para os demais colegas. Os dados sinalizam o aumento na frequência do comportamento de **demonstrar interesse pelas diferenças**. A exemplo disso, vale enfatizar que a proposta para elaboração do

cartaz favoreceu a demonstração de respeito e interesse pelas diferenças de ideias e opiniões surgidas durante a discussão para a construção do cartaz. Além disso, a mesma atividade colaborou para o contexto de **compartilhar** e **oferecer ajuda**.

Em contrapartida, os dados de Wanda mostram o déficit comportamental na habilidade de **expressar compreensão pelos sentimentos do outro**. Durante a atividade do mix esportivo, Wanda solicitou a presença da amiga em seu time e a mesma expressou a vontade de estar no time oposto, diante desta situação a participante Wanda verbalizou “Então não vem mais, não quero mais você aqui” (sic). É necessário destacar que o comportamento de rejeitar o desejo da colega foi reforçado, pois a colega apesar de verbalizar que não estava querendo ir para o time, mesmo assim o foi. Desta forma, não é viável afirmar que o projeto tenha influenciado na emissão deste déficit comportamental observado no terceiro dia de coleta de dados.

## 8.5 ASSERTIVIDADE

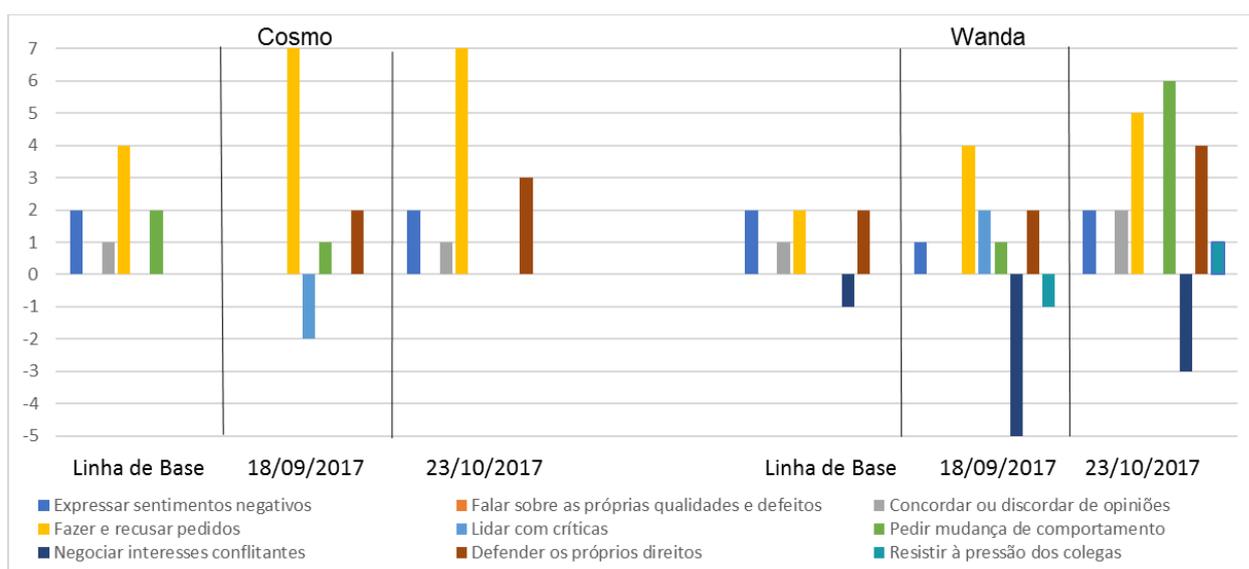


Gráfico 5 - Habilidade de Assertividade. Participante COSMO e WANDA.

### 8.5.1 LINHA DE BASE – 04/09/2017 ÀS 14H

Os dados de Cosmo correspondente a linha de base referentes ao repertório habilidoso de Assertividade, indicam emissões do comportamento de **Expressar sentimentos negativos**. À exemplo disso, está a verbalização “não tô gostando disso” (sic) diante de brincadeiras dos colegas. As informações coletas sugerem o repertório comportamental de **concordar com opiniões**, diante da ocasião pactuar com as ideias do colega referente à escolha de jogos, na aula de jogos de raciocínio. Além disso, foi constatado o repertório de **fazer e recusar pedidos** ao perguntar “me

deixa jogar agora?” (sic) diante da derrota de um amigo em jogos de raciocínio. O repertório habilidoso de **pedir mudança de comportamento** ficou evidente em ambientes em que as ações dos colegas não estavam o deixando confortável.

As informações de linha de base de Wanda, demonstram emissão dos repertórios habilidosos de **expressar sentimentos negativos** para as colegas, após a aula de capoeira. Ademais, apontam para emissão do repertório de **discordar de opiniões**. Além disso, foi observado, além do repertório de **fazer pedidos** ao verbalizar duas vezes “Deixa eu jogar primeiro?” (sic) na aula de jogos de raciocínio, como também o comportamento de **defender os próprios direitos**. Apesar disso, foi constatado o déficit do comportamento de **negociar interesses conflitantes**.

#### **8.5.2 DIA 18/09/2017 ÀS 14H**

A partir do segundo dia de coleta de dados, foi observado que Cosmo teve um aumento significativo no comportamento de **fazer e recusar pedidos** ao emitir comportamentos como a verbalização de “me escolhe, me escolhe” (sic) e “passa a bola pra mim” (sic) na aula de mix esportivo e na aula de jogos de raciocínio verbalizou “vamos jogar outra coisa?” (sic). Foi constatado ainda, diminuição na frequência da resposta de **pedir mudança de comportamento** quando ações dos colegas não o deixava feliz. Foi identificado o repertório de **defender os próprios direitos** ao tentar convencer o porquê os colegas que era a vez dele de jogar a bola, na aula de mix esportivo. Os dados revelam ainda o déficit no comportamento de **lidar com críticas**. Cosmo verbalizou “vou te dar um murro” (sic) e “vai cagar” (sic) diante de críticas do colega sobre sua atuação no mix esportivo.

Para Wanda, os dados indiciam diminuição de **expressão de sentimentos negativos** além do déficit significativo em **negociar interesse conflitantes** demonstrado na ocasião em que verbalizou “não quero saber, eu quero que você traga” (sic) diante da tentativa do colega de explicar a situação. Além disso, os dados sugerem o aumento na frequência do comportamento de **fazer pedidos** demonstrado no contexto em que necessitou solicitar para entrar no jogo, verbalizando “deixa eu jogar agora?” (sic) e outras verbalizações como “podemos ficar para dançar?” (sic) e “podemos apresentar essa música?” (sic).

Foi observado a emissão, por Wanda, do repertório habilidoso de **lidar com críticas** ao ser criticada, Wanda verbalizou “está tudo bem” (sic) e “okay” (sic). Wanda verbalizou “não faz isso com ele” (sic) diante da dificuldade do amigo em executar o processo de Torre Copos, demonstrando habilidade de **pedir mudança de**

**comportamento.** Houve, ainda, a emissão do comportamento de **defender os próprios direitos** ao argumentar sobre a posição para treinar a torre copos na aula de jogos de raciocínio. Foi observado o déficit no comportamento de **resistir à pressão dos amigos**, na ocasião de ceder à insistência da colega para ficar na sala após a aula de jogos de raciocínio para dançar, sem argumentação.

### 8.5.3 DIA 23/10/2017 ÀS 14H

Referente as informações de Cosmo no terceiro dia de coleta de dados, os mesmos apontam para a emissão do repertório de **expressar sentimentos negativos** diante das derrotas no mix esportivo, bem como a emissão do comportamento **concordar com a opinião do colega** para elaboração do cartaz proposta na aula de teatro, verbalizando “isso, vamos fazer o nome HIP-HOP” (sic). No que diz respeito ao repertório habilidoso de **fazer e recusar pedidos**, foi observado a mesma frequência do comportamento em comparação aos dados do segundo dia de coleta de dados. Apesar disso, o comportamento de **defender os próprios direitos** teve um aumento em sua frequência de emissão ao verbalizar “Me escolhe, eu sou bom. Eu tenho que jogar.” (sic).

No que diz respeito aos dados obtidos referentes ao repertório de Wanda, os dados demonstram aumento na frequência do comportamento de **expressar sentimentos negativos** se comparados com os dados do segundo dia de coleta. E em duas das ocasiões, Wanda verbalizou “aném, eu pensei que fosse a primeira” (sic) e “eu estou nervosa” (sic) na aula de jogos de raciocínio. Além disso, Wanda **discordou de opiniões** referentes à construção do cartaz solicitado na aula de teatro. As informações indicam aumento na frequência do repertório de **fazer e recusar pedidos** ao verbalizar “me deixa só aqui” (sic) e “não vou sair daqui” (sic), após solicitação do colega para Wanda fornecer o lugar para ele sentar. Ademais, o houve aumento expressivo na frequência do repertório de **pedir mudança de comportamento** verbalizando “para com isso” (sic) diante de comportamentos dos colegas que deixam o ambiente desagradável. Além disso, houve aumento na frequência do comportamento de **defender os próprios direitos**, além de emitir a resposta de **resistir à pressão dos amigos**, que anteriormente encontrava-se em déficit. Todavia, os dados sugerem o déficit na habilidade de **negociar os interesses conflitantes**.

## 8.6 SOLUÇÃO DE PROBLEMAS INTERPESSOAIS

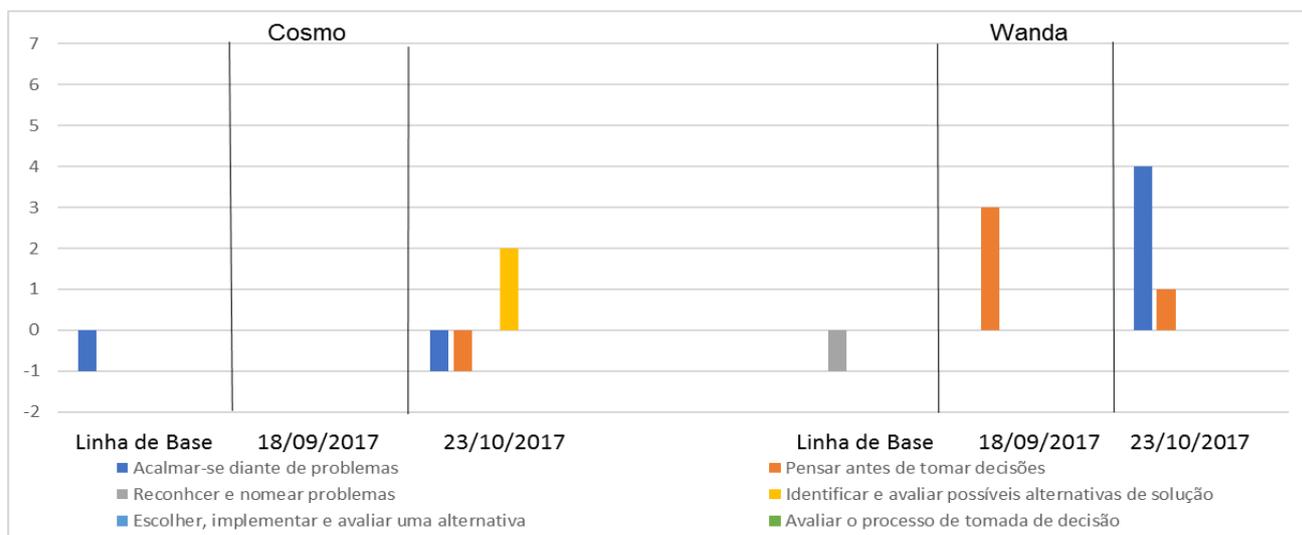


Gráfico 6 - Habilidade de Solução de problemas interpessoais. Participante COSMO e WANDA.

### 8.6.1 LINHA DE BASE – 04/09/2017 ÀS 14H

Os dados de linha de base de Cosmo, demonstram apenas o déficit repertório de **acalmar-se diante de problemas** na ocasião da aula de jogos diante de discussão de colegas, Cosmo verbalizou “calma, vamos jogar” (sic).

Já os dados de Wanda apontam déficit no comportamento de **reconhecer problemas**, pois ao se deparar com uma colega que não estava conversando com nenhum participante do projeto, Wanda insistiu para que a colega ficasse perto dela, mesmo contra a vontade da colega.

### 8.6.2 DIA 18/09/2017 ÀS 14H

Na oportunidade da coleta de informações do repertório de Cosmo, no segundo dia, ficou evidente a ausência de contextos para emissão de comportamentos socialmente habilidosos referentes à classe de *Solução de problemas interpessoais*.

Em contrapartida, foi detectado a emissão do repertório de **pensar antes de tomar decisões**, como o exemplo da situação em que houve discordância no que diz respeito à escolha da música para dança. Após aproximadamente 20 segundos, Wanda verbalizou “então vamos fazer dessa forma” (sic), se referindo a sugestão da colega.

### 8.6.3 DIA 23/10/2017 ÀS 14H

Os dados obtidos no terceiro dia de coleta de dados, sugerem o déficit do repertório de **acalmar-se diante de situação problemas**, a emissão de comportamento oposto ao acalmar-se diante de problemas foi emitido na aula de

teatro, durante a elaboração do cartaz de arte em que Cosmo verbalizou “se vocês não quiserem fazer assim, eu vou fazer só, então” (sic). Ainda diante da discordância da arte no cartaz, Cosmo apresentou déficit no comportamento de **pensar antes de tomar decisões**, pois se contrapôs impulsivamente quando todos concordaram em como fazer arte. Apesar disso, em um determinado momento, Cosmo perguntou o que todos achavam se participassem em conjunto do desenho do cartaz, emitindo, assim, o repertório de **avaliar possíveis alternativas de solução**.

Para Wanda, foi constatado o repertório de **acalmar-se diante de problemas**, demonstrado na ocasião em que recebeu uma cotovelada no rosto da colega e Wanda parou, passou a mão no queixo e verbalizou “tudo bem” (sic). Em compensação, foi identificado a diminuição da frequência do comportamento de **pensar antes de tomar decisões**.

## 8.7 HABILIDADES SOCIAIS ACADÊMICAS

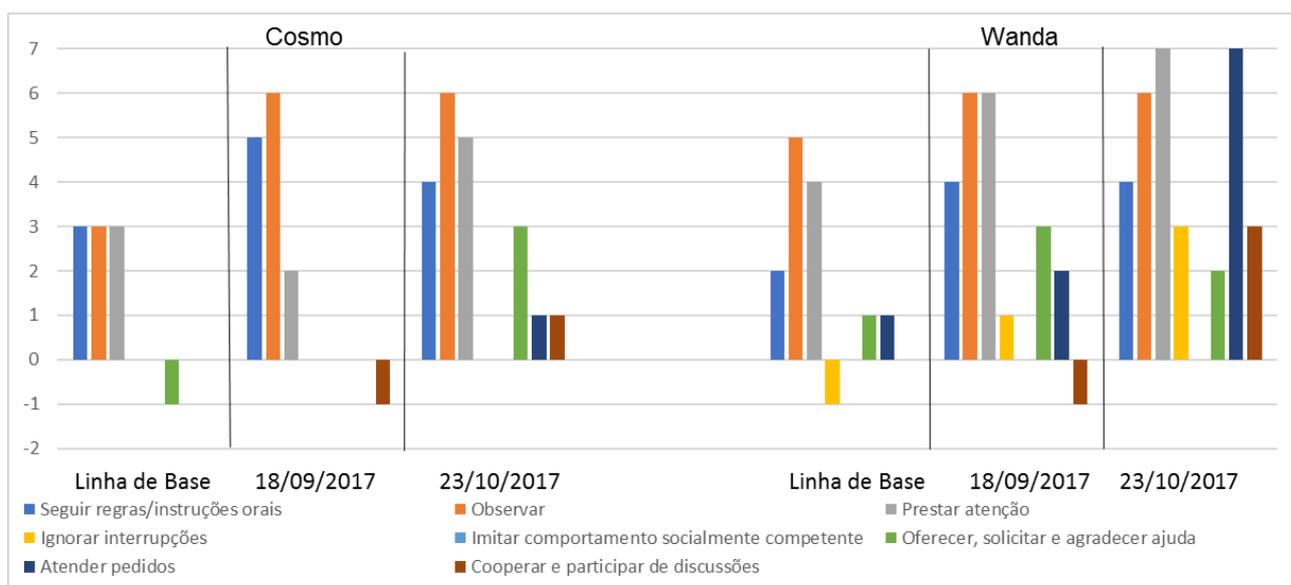


Gráfico 7- Habilidades Sociais Acadêmicas. Participante COSMO e WANDA.

### 8.7.1 LINHA DE BASE – 04/09/2017 ÀS 14H

Considerando as informações obtidas sobre os repertórios habilidosos de Cosmo na linha de base, foi demonstrado a habilidade de **seguir instruções orais**, em tanto dos professores quanto dos coordenadores. Além disso, foi constatado a habilidade de **prestar atenção** no que foi explicado e solicitado para realização e **observar** os modelos e exemplos dados pelos professores referentes a execução da atividade. Apesar disso, foi obtido a informação de déficit comportamental na habilidade de **agradecer a ajuda**.

Referentes aos dados de Wanda, também foi constatado a habilidade de **seguir regras e instruções orais**, na oportunidade de solicitação e instrução para realização de atividades. Com isso, foram emitidos os repertórios de **observação** e **prestar atenção** correspondentes para instruções e explicações dentro da sala de esporte/atividade. Além disso, foi constatado tanto o comportamento habilidoso de **agradecer ajuda** prestada a ela quanto de **atender pedidos** dos professores em relação aos procedimentos de atividade. Todavia, o repertório de **ignorar interrupções** foi apontado como deficitário.

#### **8.7.2 DIA 18/09/2017 ÀS 14H**

Durante o segundo dia de coleta de dados, Cosmo emitiu com maior frequência o comportamento de **seguir regras/instruções orais**, durante os intervalos de atividades em que os professores solicitaram que os alunos permanecessem no local indicado. Além disso, foi observado, ainda, o aumento na frequência do comportamento de **observar** os exemplos dados pelos professores para atividades, todavia, os gráficos demonstram diminuição na frequência do comportamento de **prestar atenção**, quando os professores tentam explicar sem nenhuma demonstração, Cosmo deixa de prestar atenção na aula. Contudo, os dados indicam o déficit no comportamento de **cooperar e participar de discussões** em grupos.

Para Wanda, os gráficos indicam aumento na frequência do comportamento de **seguir regras/instruções orais** dos professores, diante da solicitação do mesmo para tal. Além disso, o repertório de **observar** e **prestar atenção** durante explicações das atividades, demonstram aumento na frequência do repertório comportamental. Para além, houve emissão do comportamento de **ignorar interrupções** durante explicação dos professores sobre determinado assunto, na ocasião em que o colega chamou diversas vezes Wanda, e a mesma continuou prestando atenção na explicação do professor. Foi verificado o aumento do repertório de **agradecer ajuda** dos colegas durante auxílio na atividade. Ademais, foi observado o comportamento de **atender pedidos** dos professores, diante da solicitação para assistência na atividade proposta. Contudo, as informações sugerem déficit no repertório de **cooperar e participar de discussões** em grupos.

#### **8.7.3 DIA 23/10/2017 ÀS 14H**

Cosmo, durante o terceiro dia de coleta de dados, demonstrou diminuição na frequência do comportamento de **seguir regras** referentes às instruções dos professores. Contudo, foi apontado ainda a mesma frequência de emissão no

comportamento de **observar**. Além disso, foi observado aumento na frequência do comportamento de **prestar atenção** às explicações referentes à execução de atividades. Diferentemente do déficit comportamental, na linha de base, no repertório de **agradecer ajuda**, os dados do terceiro dia indicam aumento na frequência do comportamento habilidoso, assim como aumento na habilidade de **cooperação e participação em discussões** se comparado com o déficit durante o segundo dia. Foi constatado, ainda, a emissão do comportamento de **atender pedidos** dos amigos em relação à assistência para execução de Torre Copos.

Para Wanda, os dados sugerem a mesma frequência do comportamento de **seguir regras e instruções** e o **observar**. Sugerem, ainda, aumento na frequência do comportamento de **prestar atenção** às explicações das atividades. Além disso, foi verificado aumento na frequência do comportamento de ignorar **interrupções dos colegas**. Todavia, a habilidade de **solicitar e agradecer ajuda** teve uma diminuição na sua frequência de emissão. Contudo, as habilidades de **atender pedidos** e **cooperar em discussões** demonstram aumento significativo em sua emissão.

#### 8.8 TESTE PSICOLÓGICO – SSRS

Habilidades Sociais	Pré-Observação	Classificação	Pós-Observação	Classificação
ESCORE GERAL	25	Abaixo da média inferior	30	Médio inferior
EMPATIA/AFETIVIDADE	25	Abaixo da média inferior	40	Bom repertório
RESPONSABILIDADE	35	Médio inferior	50	Bom repertório
AUTOCONTROLE/CIVILIDADE	35	Médio Inferior	50	Bom repertório
ASSERTIVIDADE	45	Bom repertório	10	Abaixo da média inferior

TABELA 1. Escores obtidos na testagem com participante COSMO.

Conforme a autoavaliação de Cosmo, os dados de escore geral demonstram que na pré-observação, comportamentos socialmente competentes foram avaliados como *Repertório abaixo da média inferior* de habilidades sociais. Já na pós-observação, foi avaliado como *Repertório médio inferior*.

No que tange a habilidade de Empatia/Afetividade, na pré-observação os dados demonstravam um *Repertório abaixo da média inferior*, todavia nos resultados da pós-observação, foi avaliado como *Bom repertório de habilidades*, com respostas dentro do esperado para a maior parte dos itens.

A respeito dos dados sobre repertório de Responsabilidade com as atividades e regras, os mesmos demonstram resultados de *Repertório médio inferior* na pré-observação. No entanto, a mesma categoria na pós-observação, foi classificada como *Bom repertório de habilidades sociais*. Esta mesma leitura, aplica-se as habilidades de Autocontrole e Civilidade, que foram avaliadas como *Repertório médio inferior* durante a pré-observação e foram categorizadas como *Bom repertório* na pós-observação.

No que diz respeito à avaliação do repertório de Assertividade no pré-observação, os dados correspondem à interpretação de *Bom repertório de habilidades sociais*. No entanto, durante a pós-observação, a mesma habilidade foi avaliada como *Repertório abaixo da média inferior*.

<b>Habilidades Sociais</b>	<b>Pré-Observação</b>	<b>Classificação</b>	<b>Pós-Observação</b>	<b>Classificação</b>
ESCORE GERAL	40	Bom repertório	40	Bom repertório
EMPATIA/AFETIVIDADE	50	Bom repertório	30	Médio Inferior
RESPONSABILIDADE	25	Abaixo da média inferior	25	Abaixo da média inferior
AUTOCONTROLE/CIVILIDADE	25	Abaixo da média inferior	55	Bom repertório
ASSERTIVIDADE	65	Bom repertório	65	Bom repertório

TABELA 2. Escores obtidos na testagem com participante WANDA.

De acordo com a autoavaliação de Wanda, os dados de escore geral demonstram que tanto na pré quanto na pós-observação, os comportamentos socialmente competentes foram avaliados como *Bom repertório de habilidades sociais*.

No que concerne à habilidade de Empatia/Afetividade, na pré-observação os dados demonstravam um *Bom repertório de Habilidades Sociais*. Já na pós-

observação, foi avaliado como *Repertório médio inferior de habilidades sociais*. A respeito do repertório de Responsabilidade com as atividades e regras, foi avaliado como *Repertório abaixo da média inferior* na pré e pós-observação.

As habilidades de Autocontrole e Civilidade, obtiveram o resultado de *Repertório abaixo da média inferior*, mas foi constatado evolução na pós-observação onde a habilidade foi avaliada como *Bom repertório de habilidades*.

No que diz respeito à avaliação do repertório de Assertividade, foi constatado o mesmo percentil dos resultados de pré e pós-observação.

## 9.0 DISCUSSÕES

Em consonância com o objetivo do Projeto Carrossel que é o de auxiliar na formação social e no exercício da cidadania através das práticas esportivas que são oferecidas, além de favorecer o desenvolvimento cultural, cognitivo e social nas crianças participantes, a presente pesquisa teve como objetivo geral identificar a influência do Projeto Carrossel na aquisição de novos repertórios comportamentais socialmente habilidosos nas crianças participantes. A partir das observações e testagem com duas (2) crianças participantes, foi identificado repertórios comportamentais referentes às classes de habilidades sociais e a criação de contexto para emissão de respostas habilidosas. Além disso, foi demonstrado o aumento na frequência de comportamentos socialmente habilidosos. Desta forma, a partir da análise dos dados obtidos durante a realização da pesquisa, as atividades propostas pelo projeto Carrossel tem a possibilidade de favorecer a aquisição de novos repertórios e aumentar a frequência dos comportamentos socialmente habilidosos como também a de extingui-los, como qualquer outro contexto.

É necessário enfatizar que de acordo com a literatura, os comportamentos aprendidos a partir das experiências do organismo, são emitidos em condições ambientais similares ao que foi aprendido e reforçado. Desta forma, os resultados apresentados demonstram que alguns comportamentos que foram emitidos durante a linha de base não foram passíveis de observação, pois o contexto não era apropriado ou semelhante para que a mesma resposta fosse emitida.

### 9.1 FAZER AMIZADES

Segundo informações coletadas acerca da emissão de repertórios referentes à classe de habilidade social de Fazer Amizades, é necessário enfatizar que as diminuições na frequência de comportamentos não correspondem à influência das atividades do projeto Carrossel, e sim da ausência de oportunidade/ocasião para que o comportamento seja emitido. Além disso, as dinâmicas das atividades observadas do Projeto não possuíam atividades previamente elaboradas com a finalidade de fortalecimento da resposta de Fazer Amizades, sendo necessário, então, o desenvolvimento de atividades que tenham como objetivo a promoção da integração dos alunos participantes do projeto, criando assim as ocasiões mais favoráveis para o aprendizado dos repertórios comportamentais socialmente habilidosos durante a realização das atividades propostas. Sendo assim, é imprescindível ressaltar que um

dos principais objetivos do Projeto Carrossel é o de auxiliar na formação social e no exercício da cidadania através das práticas esportivas que são oferecidas pelo projeto e é visível através dos dados coletados, que o ambiente favorecido pelo Projeto Carrossel contribuiu grandemente para aumento na frequência de repertórios de Fazer amizades, pois o ambiente constitui-se, primordialmente, de contextos sociais e reforços sociais. É válido enfatizar que esta classe de habilidade não possuiu nenhum déficit comportamental observado durante os dias de coleta de dados.

## 9.2 AUTOCONTROLE E EXPRESSIVIDADE EMOCIONAL

Diante dos dados que demonstram a diminuição da frequência de comportamentos sociais, é possível afirmar que variáveis no contexto em que os comportamentos foram emitidos, colaboraram para a diminuição da probabilidade de ocorrência da resposta. Assim, conforme Martin e Pear (2009) sobre o processo de extinção do comportamento, a falta de consequências reforçadoras para comportamentos considerados adequados, podem favorecer a diminuição da frequência dos comportamentos de expressar sentimentos e autocontrolar-se relacionados as práticas dentro do ambiente da atividade, como é o caso da situação em que a Wanda verbalizou o desejo em participar de determinadas atividades propostas pela professora e a mesma ter sido ignorada.

Desta forma, a diminuição da frequência da Habilidade Social de Autocontrole e Expressividade Emocional pode ter sido influenciada pela falta de reforçamento das respostas correspondentes à esta classe de comportamentos socialmente habilidosos. Além do impacto da ausência de reforço, quando os participantes emitem comportamentos socialmente habilidosos, a reclamação e a repreensão de respostas habilidosas correspondem a consequências aversivas que foram introduzidas no ambiente após a emissão das respostas socialmente habilidosas e que conforme Baldwin e Baldwin (1986), a frequência de um determinado comportamento pode diminuir com intuito de evitar que consequências desagradáveis sejam adicionadas no ambiente. Além disso, conforme segundo Pereira, Marinotti e Luna (2004), as consequências aversivas não corroboram para aprendizagem de novos comportamentos, mas influenciam apenas a diminuição da frequência da resposta.

Apesar disso, compreende-se que as atividades desenvolvidas e elaboradas em cada contexto, colaboraram para o aumento de determinados comportamentos como é o caso do comportamento de **espírito esportivo** muito ligado a aceitação de derrota e compreendê-las como natural. Além do comportamento de **expressão de**

**sentimentos positivos e negativos** que são experimentados pelos participantes durante as atividades do projeto, além da habilidade de **acalmar-se**. Vale ressaltar que uma das observações realizadas pela mãe de Wanda, foi que a participante não **tolerava frustrações**, dado este que se comparado com os resultados das observações, possuiu aumento significativo de emissão após a participação das atividades do Projeto Carrossel.

### 9.3 CIVILIDADE

Levando em consideração os resultados que apontaram a diminuição da frequência de comportamentos relacionados a classe de *Civilidade*, é indispensável afirmar que os comportamentos de **dizer “obrigado, por favor”**; **fazer elogios**; **aceitar elogios dos outros e aguardar a vez para falar** também necessitam de ambientes para ocorrência. Desta forma, as diminuições e as variações de emissão evidentes nos gráficos, podem estar relacionadas à ausência de ambientes que favoreçam a emissão dos comportamentos citados, não implicando, assim, no enfraquecimento da resposta por decorrência das atividades do projeto Carrossel.

O manejo das atividades observadas do projeto Carrossel (Mix esportivo, jogos de Raciocínio e Capoeira), apresentam dinâmica que desfavorece a participação dos alunos no diálogo durante o as atividades, o que pode influenciar diretamente na diminuição progressiva do repertório de **fazer e responder perguntas** de Cosmo, uma vez que os ambientes podem se configurar de forma a apresentar consequências desagradáveis depois da emissão deste comportamento socialmente competente e que segundo Baldwin e Baldwin (1986) podem favorecer a diminuição da frequência do comportamento. Em contrapartida, o repertório de **fazer e responder perguntas** de Wanda, possuiu aumento progressivo de emissão. Todavia, a realização de perguntas por Wanda para os professores, são feitas de forma individual, diferentemente de Cosmo, sendo, assim, reforçada positivamente pela resposta do professor e a tentativas de demonstração da realização da tarefa individualmente e que segundo Moreira e Medeiros (2007), podem influenciar a probabilidade de emissão do comportamento nas mesmas condições ambientais.

O repertório de **seguir regras/instruções** tanto de Cosmo quanto de Wanda apresentou aumento na frequência de emissão. Os ambientes de atividades do Carrossel são constituídos essencialmente de regras, desta forma, foi observado que após a emissão de comportamento de seguir regras, os instrutores reagiam de forma

atenciosa e, em alguns casos, passavam a interagir com maior intensidade com as crianças que seguiam prontamente as instruções das atividades.

É passível de observação o déficit Wanda no comportamento de **fazer elogios para colegas** que, conforme apontam os dados, não houve emissão de comportamentos socialmente competentes diante de situações favoráveis para a resposta habilidosa ser reforçada. Durante o período de observação, foi constatada a ausência de elogios dos professores diante da emissão de determinados comportamentos socialmente competentes e desejados, como é o caso do bom desempenho nas atividades oferecidas.

Levando em consideração os dados obtidos, há uma necessidade de os professores/instrutores participarem ativamente do processo de fortalecimento dos repertórios comportamentais desejados das crianças participantes, desenvolvendo formas e mecanismos artificiais para reforçamento destas respostas até que as consequências naturais do comportamento emitido favoreçam a manutenção do repertório, assim como enfatizado por Martin e Pear (2009) sobre a possibilidade de reforçador natural presente no ambiente assumir o controle da resposta que anteriormente foi reforçada com programação.

#### 9.4 EMPATIA

Considerando a diminuição da frequência do comportamento de Cosmo de prestar atenção no diálogo, vale enfatizar a possível influência da falta de utilização de mecanismos reforçadores para explicação sobre atividades nos ambientes em que são realizadas. Isto significa que o manejo de determinadas atividades não se configura de forma agradável, o que possivelmente contribuiu para diminuição da frequência do comportamento de prestar atenção nas explicações dos professores, assim como em diálogos dos colegas participantes.

O aumento na frequência de observar e prestar atenção, foi evidenciado no momento em que Wanda tinha grande interesse na participação do show de talentos, o que favoreceu o aumento da frequência do comportamento de prestar atenção nas dicas e instruções dos professores para realização das atividades e, conseqüentemente, favoreceu a observação das ideias dos demais colegas e o prestar atenção nas sugestões das amigas para ensaiar coreografias para apresentação bem como participação nas discussões acerca da escolha de música para a coreografia.

No segundo dia, é possível assegurar que o comportamento de oferecer ajuda possuiu um aumento expressivo em sua emissão a partir das consequências que seguiram esse comportamento, como é o caso dos agradecimentos tanto das colegas quanto dos elogios tecidos à participante.

Em suma, as atividades propostas no Carrossel contribuíram para aumento dos repertórios comportamentais referentes à classe de habilidade de *Empatia* durante o período de observação, como é o caso do repertório **compartilhar; demonstração de respeito pelas diferenças; demonstração de interesse pelo outro; compreender situação**. Todavia, é necessário assinalar que comportamentos dos professores que possam fortalecer a resposta habilidosa diante de situações de emissão dessa habilidade de empatia devem se tornar constante para que tais habilidades sociais das crianças tenham aumento expressivo e que favoreça a manutenção da resposta. Além disso, os professores devem assumir uma posição empática para que as crianças tenham a possibilidade de aprender a emitir uma resposta, esperando que consiga a mesma consequência observada. Porém, deve-se considerar que segundo Pereira, Marinotti e Luna (2004), os reforços artificiais/arbitrários devem ser utilizados até que as consequências naturais dos tenham controle sobre o comportamento.

#### 9.5 ASSERTIVIDADE

É necessário enfatizar que de acordo com a literatura, as consequências que seguem o comportamento ditam o aumento ou a diminuição da frequência da resposta. Desta forma, é necessário refletir sobre os ambientes consequentes das respostas que corresponde à classe de Assertividade. É necessário levar em consideração que as consequências que seguiram os comportamentos referentes à classe de Assertividade, concernem aos comportamentos dos demais alunos participantes do projeto diante do repertório emitido por Cosmo e Wanda. Desta forma, torna-se imprescindível adequar as atividades para que favoreçam consequências reforçadoras diante dos repertórios correspondentes à Assertividade.

No que diz respeito ao déficit comportamental de lidar com críticas, as verbalizações hostis de Cosmo contribuíram para a diminuição das críticas dos colegas. Em contrapartida, os dados demonstram habilidade de Wanda para lidar com críticas. Diferentemente da forma de comunicação utilizada por Cosmo as verbalizações de Wanda contribuíram para que as próximas críticas fossem verbalizadas de formas mais assertivas. Desta forma, Matos (1999) afirma que

determinados comportamentos possuem valor de sobrevivência e que, apesar de serem estranhos nunca deverão ser caracterizados como patológicos, pois de uma forma ou de outra ele é funcional e contribuirá para o contato com consequências relevantes para o organismo.

Além disso, as consequências que seguem o comportamento de defender os próprios direitos de Cosmo e de fazer pedidos de Wanda são sempre reforçadoras. A adesão aos argumentos de Cosmo e o atendimento à solicitação de Wanda por parte dos colegas, favorece o aumento observado na frequência do repertório habilidoso de defender os próprios direitos.

Nas ocasiões em que Wanda se recusou a negociar interesses conflitantes com os demais participantes do projeto Carrossel, este comportamento sempre possui uma mesma consequência: o fazer de atividades conforme seu desejo. Desta forma, o comportamento de se recusar a negociar é reforçado pelo ambiente consequente.

Ademais, apesar dos dados mostrarem a diminuição na frequência de emissão dos repertórios de pedir mudança de comportamento e expressão de sentimentos negativos, cabe enfatizar que nos dias onde foi possível observar a redução na frequência, não possuíram ocasiões para registro de emissão destas respostas. Desta forma, a redução apresentada não corresponde às influências das práticas do projeto Carrossel para o enfraquecimento da resposta, e sim da diminuição das ocasiões propícias para serem emitidos.

De acordo com os dados da classe de Assertividade apresentados, é imprescindível que o corpo de professores, estagiários e demais profissionais envolvidos com as atividades do projeto Carrossel, desenvolvam ambientes em que os repertórios correspondentes a Assertividade sejam emitidos e reforçados, tanto pelos alunos participantes como pelos profissionais atuantes no projeto. Sendo assim, é válido levar em consideração que segundo Batomé e Kienen (2008), o processo de ensinar não corresponde apenas a disponibilização de ambientes que favorecem o processo de aprendizagem, mas sim orientações e acompanhamento para que os alunos possam desenvolver e se apropriarem dos estímulos disponíveis.

A respeito disso, pode-se citar a atividade desenvolvida no terceiro dia de coleta de dados, na aula de teatro, onde a proposta era construir, em conjunto, cartazes referentes à arte. De acordo com os dados, este momento foi propício para emissão de diversos comportamentos correspondente à Assertividade, além de favorecer a atenção do professor ao desempenho em comportamentos habilidosos, que de acordo

com Pereira, Marinotti e Luna (2004), a atenção é extremamente reforçadora para os organismos.

## 9.6 SOLUÇÃO DE PROBLEMAS INTERPESSOAIS

Em relação à Habilidade Social de Solução de problemas interpessoais, é possível observar com a ausência de dados referentes à esta classe de habilidades que a falta de ênfase em trabalho em grupo para alcançar um objetivo comum, corresponde à variável que influencia na falta de ocasiões para os referidos repertórios socialmente habilidosos, além de ser um ambiente controlado por regras.

Desta forma, é importante destacar que o terceiro encontro para coleta de dados, corresponde ao dia que mais propiciou ocasiões para treinamento destes repertórios, uma vez que o trabalho de fazer o cartaz de arte favoreceu ambientes de discussão para construção e conseqüentemente oportunidades para emissão de repertórios habilidosos para resolução de impasses em relações sociais. Além disso, deve-se enfatizar que a emissão do comportamento habilidosos como o identificar alternativas para solução de problemas, pensar antes de tomar decisões e o acalmar-se diante de situações problemas devem ser seguidas de conseqüências reforçadoras quando emitidos para que haja fortalecimento na emissão das respostas socialmente habilidosas.

## 9.7 HABILIDADES SOCIAIS ACADÊMICAS

As atividades do projeto Carrossel, através das propostas de atividades esportivas corroboram para criação de ambientes referentes ao aprendizado de habilidades sociais acadêmicas que são concernentes aos comportamentos que facilitam o aprendizado de conteúdos e atividades que são ensinadas. Todavia, é necessário enfatizar que segundo o gráfico referente às Habilidades Sociais Acadêmicas de Cosmo, demonstra diminuição na frequência do comportamento de seguir regras. É necessário enfatizar que a redução evidente corresponde à variável de pouca solicitação e/ou instruções dadas pelos professores. Desta forma, é prudente afirmar que esta diminuição nada tem a ver com a influência das atividades do projeto, porém, é indispensável destacar que há necessidade de manter atividades que favoreçam ambientes para o processo de aquisição deste comportamento socialmente competente.

As atividades propostas durante o segundo e terceiro dia de coleta, se comparadas, demonstram que o manejo e a metodologia utilizada pelos professores, corresponde a forma mais apropriada para criação de ocasiões oportunas para

emissão ou aquisição dos comportamentos habilidosos. Se levado em consideração a habilidade de cooperação em grupo, os elogios consequentes às contribuições dos participantes, evidenciam a influência sobre o aumento da frequência destes comportamentos, durante as atividades do terceiro dia. Desta forma, conforme afirmado por Pereira, Marinotti e Luna (2004) é imprescindível a reflexão de que reforços sociais advindos dos professores podem ser fator potencial para fortalecimento e aquisição dos repertórios comportamentais socialmente habilidosos, até que reforços naturais controlem o comportamento. Pois, de acordo com os dados, as propostas de ensino das atividades do projeto concernem à contextos inteiramente propícios para emissão de habilidades sociais acadêmicas.

#### 9.8 TESTE PSICOLÓGICO – SSRS

Em conformidade com os dados obtidos acerca da habilidade de Empatia/Afetividade de Cosmo durante as observações realizadas dentro dos ambientes de atividades propostas pelo projeto Carrossel e do resultado do teste psicológico, foi possível considerar que as atividades do Projeto Carrossel podem ter contribuído para o aumento na categoria do teste da classe de Empatia. Em contrapartida, o repertório de Empatia/Afetividade de Wanda demonstrou um decréscimo e com isso, é válido enfatizar a importância da contribuição dos reforços sociais tanto dos professores quanto dos alunos para o aumento na frequência dos comportamentos socialmente competentes. Todavia, para que os demais alunos contribuam para este fato, é necessários espaços de atividades que forneçam ocasiões para que repertórios de empatia sejam emitidos e reforçados.

A classe de Responsabilidade, avaliada pelo teste SSRS, abarca comportamentos referentes à Habilidade Social Acadêmicas investigados com o roteiro de observação. Desta forma, em consonância com os dados obtidos da observação de Cosmo e do teste, é possível afirmar que as ocasiões criadas durante as atividades do projeto, favoreceram o aumento na frequência de comportamentos que auxiliam de forma positiva no desempenho do processo ensino-aprendizagem. Todavia, os dados da classe de Responsabilidade de Wanda, demonstra a mesma classificação Repertório Abaixo da média inferior, levando a reflexão de que nem todos os alunos participantes do projeto estão fortalecendo o repertório de Responsabilidade diante das ocasiões elaboradas através das atividades propostas. Todavia, torna-se prudente destacar que os indivíduos participam de ambientes

distintos, como é o caso do ambiente familiar e escolar, e que também são variáveis que podem afetar a probabilidade de emissão de respostas habilidosas.

Considerando que a habilidade social de Civilidade corresponde aos conjuntos de comportamentos que favorecem aproximação de grupos sociais e beneficia o bom relacionamento entre indivíduos, é importante enfatizar o aumento da frequência dos repertórios comportamentais referente a esta classe de habilidade social nas crianças durante a participação das atividades do projeto Carrossel, sendo assim, plausível assegurar que, no momento, as atividades propostas pelo projeto possuiu potencial para favorecer a aquisição de novos comportamentos sociais referentes a esta classe de habilidade.

Além disso, em relação à habilidade de Autocontrole, a categorização de Bom repertório na etapa de pós-observação concerne aos comportamentos descritos no roteiro de observação como o **acalmar-se; tolerar frustração; espírito esportivo e controlar ansiedade**. Diante dos dados obtidos com o teste e comparando-os com as informações da observação, torna-se necessário que as aulas desenvolvam atividades que necessitem o comportamento de autocontrolar-se para alcançar o objetivo, para assim, fortalecer o repertório de comportamentos correspondente à esta classe.

Levando em consideração as informações em relação aos dados obtidos pelo teste psicológico e as observações direita da habilidade de Assertividade de Cosmo, é plausível trazer a reflexão de que as interações e relacionamentos sociais estabelecido por Cosmo durante o período de coleta de dados, diferentemente dos dados de Wanda, não favoreceram muitos ambientes para que a resposta de assertividade fosse emitida e reforçada. Desta forma, a diminuição da avaliação do repertório da classe de Assertividade através do teste psicológico, constitui-se mecanismos para reflexão da necessidade de elaboração de propostas que colaborem para ocasiões para emissão do comportamento de Assertividade, de reforços após emissão deste comportamento socialmente competente e, acima de tudo, tornar modelos os profissionais envolvidos no Projeto Carrossel.

Sintetizando, os escores gerais do teste SSRS, demonstram que as atividades do Projeto têm potencial para contribuir no processo de aquisição e fortalecimento de repertórios comportamentais socialmente habilidosos nas crianças participantes do Projeto Carrossel.

## 10.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou evidenciar a influência do Projeto Carrossel no processo de aquisição de novos repertórios comportamentais socialmente habilidosos nas crianças participantes. Com isso, foram utilizadas observações diretas, além da aplicação de testes psicológicos e entrevista com as crianças participantes da pesquisa e responsáveis legais.

Através dos resultados, foi possível a verificação de que as atividades propostas pelo projeto Carrossel favorecem contextos para a aquisição de novos repertórios comportamentais, assim como a manutenção das respostas. Todavia, as metodologias utilizadas na maioria das atividades, bem como as atitudes dos profissionais diante da emissão dos comportamentos socialmente competentes, podem ser caracterizadas como fatores que tenderam a dificultar o processo de aquisição de determinados repertórios comportamentais socialmente habilidosos.

Com isso, torna-se necessário o aprimoramento de técnicas e capacitação para que o manejo das atividades e a forma que o corpo de profissionais do projeto Carrossel lidam diante de ocasiões que permitam a emissão de comportamentos socialmente competentes sejam pertinentes e correspondentes ao objetivo primordial que é favorecer o desenvolvimento cultural, cognitivo e social dos sujeitos participantes do projeto social Carrossel.

Diante do conhecimento dos dados, o Serviço Social do Comércio – Sesc/DRTO propôs a apresentação dos resultados obtidos por meio desta pesquisa para formação pedagógica do corpo de profissionais envolvidos diretamente ou indiretamente com o Projeto Carrossel, para que o mesmo seja motivo de reflexão e de conscientização da importância do papel profissional sobre o processo de aquisição de repertórios sociais competentes das crianças participantes do Projeto Carrossel.

O Centro Universitário Luterano de Palmas – CEULP/ULBRA, oferece treinamento de habilidades sociais - THS para equipes em organizações. Desta forma, a adesão de projeto de THS constitui-se como mecanismos importante para o desenvolvimento de habilidades sociais de colaboradores de empresas.

Desta forma, esta pesquisa configurou-se como instrumento inicial para investigação deste fenômeno. Todavia, recomenda-se que outras pesquisas sejam realizadas para fins de investigação e aprofundamento sobre possíveis influências e

colaboração das atividades do projeto Carrossel do Sesc no processo de aprendizado de novos repertórios comportamentais socialmente habilidosos no período da infância.

## 11.0 REFERÊNCIAS

ABREU-RODRIGUES, J.; RIBEIRO, M. R., org. **Análise do Comportamento: Pesquisa, Teoria e Aplicação**. São Paulo: Artmed, 2005.

ASPESI, C. de C; DESSEN, Maria Auxiliadora; CHAGAS, Jane Farias. A ciência do desenvolvimento humano: uma perspectiva interdisciplinar. In: DESSEN, M. A. ; COSTA JUNIOR, Á. L. **A Ciência do Desenvolvimento Humano: Tendência atuais e perspectivas futuras**. São Paulo: Artmed, 2005. p. 20-36.

BALDWIN, J.D. e BALDWIN, J.I. **Princípios do Comportamento na Vida Diária**. 1986. Tradução: Turma de Psicologia Experimental, UFMG, 1987-1998.

BAUM, W. M. **Compreender o Behaviorismo: Comportamento, cultura e evolução**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BOLSONI-SILVA, A. T. (2002). Habilidades sociais: Breve análise da teoria e da prática à luz da análise do comportamento. **Interação em Psicologia**, 6(2), 233-242.

BOTOMÉ, Saulo Satoshi; KIENEN, Nádia. **Análise e Modificação do Comportamento**. Palhoça: Unisulvirtual, 2008.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Acesso em: 15 Abr. 2017. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)>

CABALLO, V. E. (1991). El entrenamiento en habilidades sociales. Em V. E. Caballo (Org.), **Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta** (pp. 403-443). Madrid: Siglo Veintiuno

CABALLO, V. E. **Manual de Técnicas de terapia e modificação do comportamento**. São Paulo: Santos, 1996.

CHAVES, I. C. G. **Tecnologia na infância: um olhar sobre as brincadeiras das crianças**. 2014. 20 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.

COHN, C. Concepções de infância e infâncias: um estado da arte da antropologia da criança no Brasil. *Civitas*, Porto Alegre, V. 13, n. 2, p. 221-244, maio-ago., 2013.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (2012). **Resolução CFP 005/2012**. Altera a Resolução CFP n.º 002/2003, que define e regulamenta o uso, a elaboração e a comercialização de testes psicológicos. Disponível em: [https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/03/Resolucao\\_CFP\\_005\\_12\\_1.pdf](https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/03/Resolucao_CFP_005_12_1.pdf).

CORDIOLLI, Marcos. **As atividades extra-sala e temas extracurriculares**. A Casa de Asterion, 2007

DEL PRETTE Z. A. P.; DEL PRETTE, A. (2006). **Habilidades Sociais**: Conceitos e campo teórico-prático. Disponível em: . Acesso em: 22 de março de 2017.

DEL PRETTE Z.A.P.; DEL PRETTE A. Habilidades Sociais e análise do comportamento: Proximidade histórica e atualidades. **Perspectivas em Análise do Comportamento** 2010; 1(2): 104-115.

DEL PRETTE Z. A. P.; DEL PRETTE, A. (2013). **Psicologia das habilidades sociais na infância**: Teoria e prática. Petrópolis: Vozes.

DESSEN, M. A.; BRAZ, M. P. A família e suas inter-relações com o desenvolvimento humano. In: DESSEN, M. A.; COSTA JUNIOR, Á. L. **A Ciência do Desenvolvimento Humano**: Tendência atuais e perspectivas futuras. São Paulo: Artmed, 2005. p. 114-131.

FROTA, A. M. M. C., Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção. **Estudos e pesquisas em Psicologia**. Rio de Janeiro, v.7, n. 1, jun. 2007. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812007000100013&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812007000100013&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 20 maio 2017.

GAUY, F. V.; COSTA JUNIOR, Á. L. A natureza do desenvolvimento humano: contribuições das teorias biológicas. In: DESSEN, Maria Auxiliadora; COSTA JUNIOR, Áderson Luiz. **A Ciência do Desenvolvimento Humano**: Tendência atuais e perspectivas futuras. São Paulo: Artmed, 2005. p. 53-70.

GEHM, T. P. **Reflexões sobre o estudo do desenvolvimento na perspectiva da Análise do Comportamento**. 2013. 73 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicologia, Universidade de São Paulo. Instituto de Psicologia, São Paulo, 2013.

GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

OLIVEIRA, L. P. de. **Psicologia da aprendizagem e do desenvolvimento**. Maringá. Caderno de Pós-Graduação da Cesumar, 2011.

MARTIN, Garry; PEAR, Joseph. **Modificação de Comportamento**: O que é e como fazer. São Paulo: Roca, 2009.

MATOS, M. A. Análise Funcional do Comportamento. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 16, n. 3, p.9-18, set. dez., 1999.

MATOS, M. A.; TOMANARI, G. Y. **A Análise do Comportamento no laboratório didático**. São Paulo: Manole, 2002.

MINISTÉRIO DA SAÚDE (2002). **Resolução nº 466/2012**. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Disponível em: [http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466\\_12\\_12\\_2012.html](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html)

MOREIRA, M. B.; MEDEIROS, Carlos Augusto de. **Princípios Básicos de Análise do Comportamento**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W. **Desenvolvimento Humano**. 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN R. D. **Desenvolvimento Humano**. 8. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PEREIRA, Maria Eliza Mazzilli; MARINOTTI, Miriam; LUNA, Sergio Vasconcelos de. O compromisso do professor com a aprendizagem do aluno: contribuições da Análise do Comportamento. In: HUBNER, Maria Martha Costa; MARINOTT, Miriam. **Análise do Comportamento para a Educação**: Contribuições recentes. Santo André: Esetec, 2004. p. 11-32.

SAMPAIO, A.A.S; AZEVEDO, F.H.B.; CARDOSO, L.R.D.; LIMA, C.; PEREIRA, M.B.R.; ANDERY; M.A.P.A.; Uma Introdução aos Delineamentos Experimentais de Sujeito Único. **Interação em Psicologia**, PUC – SP, 12(1), p. 151-164, 2008.

SILVA, E.; MENEZES, E. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, 2001

SKINNER, B. F. **O comportamento verbal**. São Paulo: Cultrix, 1978.

SKINNER, B. F. **Questões recentes na análise comportamental**. Campinas: Papyrus, 1991.

SKINNER, B. F. **Ciência e Comportamento Humano**. 11. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

SKINNER, B. F. Seleção por consequências. **Rev. Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**., São Paulo, v. 9, n.1, p.129-137, jun. 2007.

SMITH, Louis M. **Frederic Skinner**. Recife: Massangana, 2010. Tradução de: Maria Leila Alves.

TODOROV, J. C. **A Psicologia como Estudo de Interações**. Brasília: Instituto Walden4, 2012.

TOURINHO, E. Z.; NENO, S. Análise do Comportamento e Desenvolvimento Humano: o passado prevê o futuro?. In: COLINVAUX, D.; LEITE, L. B.; DELL'AGLIO, D. D. **Psicologia do Desenvolvimento**: Reflexões e Práticas Atuais. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006. p. 91-112.

VEBBER, F.; JARDIM, A. B. Habilidades sociais na infância: uma experiência nos Anos Iniciais. **Cadernos do Aplicação**, v. 24, n. 1.vev

VIOTTO FILHO, I. A. T.; PONCE, R. de F.; ALMEIDA, S. H. V. de. As compreensões do humano para Skinner, Piaget, Vygotski e Wallon: pequena introdução às teorias e suas implicações na escola. **Psicol. educ.**, São Paulo, n. 29, p. 27-55, dez. 2009. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752009000200003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752009000200003&lng=pt&nrm=iso). acesso em 11 abr. 2017.

ZAMPIERI, Marília. **Reforços naturais e reforços arbitrários:** – Sobre a polêmica orientação para reforçar. 2014. Disponível em: <<http://www.comportese.com/2014/09/reforc-os-naturais-e-reforc-os-arbitrarios-sobre-a-polemica-orientacao-para-reforcar>>. Acesso em: 12 set. 2014.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



## **CENTRO UNIVERSITÁRIO LUTERANO DE PALMAS**

*Recredenciado pela Portaria Ministerial nº 1.162, de 13/10/16, D.O.U nº 198, de 14/10/2016*  
ASSOCIAÇÃO EDUCACIONAL LUTERANA DO BRASIL

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), do Projeto de Pesquisa sob o título: **INFLUÊNCIA DO PROJETO CARROSSEL NA AQUISIÇÃO DE REPERTÓRIOS COMPORTAMENTAIS SOCIALMENTE HABILIDOSOS NA INFÂNCIA**. Eu, **Fernando Ribeiro Veloso**, sou estudante de Psicologia e responsável pela pesquisa, que é orientada pela Professora Doutora Ana Beatriz Dupré Silva. Em caso de recusa, você não será prejudicado (a). Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato comigo pelos telefones. Durante o processo de pesquisa você pode pedir esclarecimento sobre as questões éticas envolvidas, no Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário Luterano de Palmas – CEULP/ULBRA, através do telefone: (63) 3219-8076.

A presente pesquisa tem por objetivo principal a análise das contribuições do projeto Carrossel no desenvolvimento de comportamentos socialmente habilidosos em crianças participantes do projeto. A pesquisa é importante para que haja investigação de como projetos sociais que oferecem atividades esportivas podem influenciar na aquisição das habilidades sociais em crianças, bem como trazer a reflexão da importância do convívio em grupos no período da infância.

---

Participante

---

Pesquisador Assistente

---

Pesquisador Responsável

Serão utilizadas para a coleta de dados entrevista individual com você acerca de como seu filho se comporta diante de ambientes sociais. Em caso de necessidade de suporte profissional por decorrência de algum procedimento realizado durante a pesquisa, me encarregarei do encaminhamento do participante da pesquisa para o Serviço de Psicologia – SEPSI que é a clínica escola do Ceulp/Ulbra que oferece serviços psicológicos gratuitos ou em outro serviço para suporte especializado.

É de responsabilidade do pesquisador manter o sigilo das informações coletadas, conforme as normas do Conselho Nacional de Saúde CNS 466/12. Quando utilizados para fins acadêmicos, os dados serão divulgados de forma coletiva, sem identificação dos participantes. Além disso, você tem a possibilidade de qualquer momento negar a participar da pesquisa e pedir que suas informações não sejam utilizadas.

Fica garantido a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Não há nenhum tipo de remuneração pela sua participação nesta pesquisa, pois corresponde a participação voluntária.

Com a finalização da pesquisa, entraremos em contato com você, caso queira saber dos resultados da mesma e receber os resultados dos testes de habilidades sociais aplicados nas crianças participantes durante a realização da pesquisa.

Contatos do Acadêmico pesquisador: Fernando Ribeiro Veloso. Endereço: X, Palmas-TO. Telefones: X. E-mail: .

Contato do Pesquisador Responsável: Ana Beatriz Dupré Silva. Endereço: X, Palmas-TO. Telefones: X. E-mail: .

---

Participante

---

Pesquisador Assistente

---

Pesquisador Responsável

## CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO DA PESQUISA

Eu \_\_\_\_\_, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o acadêmico pesquisador, para esclarecer todas as minhas dúvidas, concordo em participar da pesquisa **INFLUÊNCIA DO PROJETO CARROSSEL NA AQUISIÇÃO DE REPERTÓRIOS COMPORTAMENTAIS SOCIALMENTE HABILIDOSOS NA INFÂNCIA**, como voluntário. Fui devidamente informado, ficando claro que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem qualquer prejuízo. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa e dos procedimentos aos quais serei submetido, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Diante do exposto expresso minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo.

Palmas, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador Assistente

Fernando Ribeiro Veloso

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador Responsável

Profa. Doutora Ana Beatriz Dupré Silva

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



## **CENTRO UNIVERSITÁRIO LUTERANO DE PALMAS**

*Recredenciado pela Portaria Ministerial nº 1.162, de 13/10/16, D.O.U nº 198, de 14/10/2016*  
ASSOCIAÇÃO EDUCACIONAL LUTERANA DO BRASIL

Seu filho(a) \_\_\_\_\_ está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), do Projeto de Pesquisa sob o título: **INFLUÊNCIA DO PROJETO CARROSSEL NA AQUISIÇÃO DE REPERTÓRIOS COMPORTAMENTAIS SOCIALMENTE HABILIDOSOS NA INFÂNCIA**. Eu, **Fernando Ribeiro Veloso**, sou estudante de Psicologia e responsável pela pesquisa, que é orientada pela Professora Doutora Ana Beatriz Dupré Silva. Em caso de recusa, você ou seu filho não serão prejudicados (as). Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato comigo pelos telefones (XX-XXXXX-XXXX). Durante o processo de pesquisa você e seu filho podem pedir esclarecimentos sobre as questões éticas envolvidas, no Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário Luterano de Palmas – CEPCEULP, através do telefone: (63) 3219-8076.

A presente pesquisa tem por objetivo principal a análise das contribuições do projeto Carrossel no desenvolvimento de comportamentos socialmente habilidosos em crianças participantes do projeto. A pesquisa é importante para que haja investigação de como projetos sociais que oferecem atividades esportivas podem influenciar na aquisição das habilidades sociais em crianças, bem como trazer a reflexão da importância do convívio em grupos no período da infância.

\_\_\_\_\_  
Participante

\_\_\_\_\_  
Pesquisador Assistente

\_\_\_\_\_  
Pesquisador Responsável

Serão utilizadas para a coleta de dados entrevista individual com seu filho, bem como observações em dias de atividades do projeto Carrossel e teste psicológico com intuito de identificar as habilidades sociais de seu filho. Em caso de necessidade de suporte profissional para seu filho por decorrência de algum procedimento realizado durante a pesquisa, me encarregarei do encaminhamento do participante da pesquisa para o Serviço de Psicologia – SEPSI que é a clínica escola do Ceulp/Ulbra que oferece serviços psicológicos gratuitos ou em outro serviço para suporte especializado.

É de responsabilidade do pesquisador manter o sigilo das informações coletadas, conforme as normas do Conselho Nacional de Saúde CNS 466/12. Quando utilizados para fins acadêmicos, os dados serão divulgados de forma coletiva, sem identificação dos participantes. Além disso, você tem a possibilidade de qualquer momento negar a participar da pesquisa e pedir que suas informações não sejam utilizadas.

Fica garantido a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Não há nenhum tipo de remuneração pela sua participação nesta pesquisa, pois corresponde a participação voluntária.

Com a finalização da pesquisa, entraremos em contato com você, caso queira saber dos resultados da mesma e receber os resultados dos testes de habilidades sociais aplicados nas crianças participantes durante a realização da pesquisa.

**Contatos do Acadêmico Pesquisador:** Fernando Ribeiro Veloso. Endereço: X, Palmas-TO. Telefones: X. E-mail: .

**Contato do Pesquisador Responsável:** Ana Beatriz Dupré Silva. Endereço: X, Palmas-TO. Telefones: X. E-mail: .

---

Participante

---

Pesquisador Assistente

---

Pesquisador Responsável

## CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO DA PESQUISA

Eu \_\_\_\_\_, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o acadêmico pesquisador, para esclarecer todas as minhas dúvidas, concordo em permitir que meu filho (a) \_\_\_\_\_ participe da pesquisa **INFLUÊNCIA DO PROJETO CARROSSEL NA AQUISIÇÃO DE REPERTÓRIOS COMPORTAMENTAIS SOCIALMENTE HABILIDOSOS NA INFÂNCIA**, como voluntário. Fui devidamente informado, ficando claro que sua participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem qualquer prejuízo. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais meu filho será submetido, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Diante do exposto expresso minha concordância de espontânea vontade em deixa-lo participar da pesquisa.

Palmas, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador Assistente

Fernando Ribeiro Veloso

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador Responsável

Profa. Doutora Ana Beatriz Dupré Silva

## APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



## **CENTRO UNIVERSITÁRIO LUTERANO DE PALMAS**

*Recredenciado pela Portaria Ministerial nº 1.162, de 13/10/16, D.O.U nº 198, de 14/10/2016*  
ASSOCIAÇÃO EDUCACIONAL LUTERANA DO BRASIL

Você \_\_\_\_\_ está sendo convidado (a) para participar da pesquisa que pretende saber como as atividades propostas no Projeto Carrossel auxiliam as crianças a terem comportamentos que ajudem nas relações pessoais.

Eu, Fernando Ribeiro Veloso, sou responsável pela pesquisa será feita no Serviço Social do Comércio – Sesc. Na primeira parte da pesquisa, você participará de uma entrevista comigo e responderá um teste que ajuda a saber como você se relaciona com as pessoas. Serão feitas também observações nas salas que você estiver realizando as atividades do projeto Carrossel, mas não se preocupe pois isso não vai atrapalhar em suas atividades. Em um outro dia, você responderá ao teste e participará de uma nova entrevista.

Com a sua participação, você pode me ajudar a saber como o projeto Carrossel ajudam as crianças a se relacionar com outras pessoas. Os resultados da pesquisa vão ser divulgados, mas não contaremos que foi você que participou da pesquisa e nem o que você me disse. Também não falaremos seu nome e nem o de seus pais.

\_\_\_\_\_  
Participante

\_\_\_\_\_  
Acadêmico Pesquisador

\_\_\_\_\_  
Acadêmico Pesquisador

Seus pais autorizaram que você participe, mas você não precisa participar se não quiser, não terá nenhum problema se não aceitar ou se desistir da pesquisa. Se decidir participar, é importante saber que a pesquisa é segura, mas, caso aconteça algo errado, você será ajudado por profissionais. Você pode entrar em contato comigo pelo telefone abaixo. Se você tiver alguma pergunta, você pode me fazer a qualquer momento;

**Contatos do Acadêmico Pesquisador:** Fernando Ribeiro Veloso. Endereço: X, Palmas-TO. Telefones: X. E-mail: .

**Contato do Pesquisador Responsável:** Ana Beatriz Dupré Silva. Endereço: X, Palmas-TO. Telefones: X. E-mail: .

---

Participante

---

Pesquisador Assistente

---

Pesquisador Responsável

## ASSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA CRIANÇA COMO VOLUNTÁRIO DA PESQUISA

Eu \_\_\_\_\_,  
aceito participar da pesquisa **INFLUÊNCIA DO PROJETO CARROSSEL NA AQUISIÇÃO DE REPERTÓRIOS COMPORTAMENTAIS SOCIALMENTE HABILIDOSOS NA INFÂNCIA.**

Se alguma coisa der errado na pesquisa, profissionais podem me ajudar caso aconteça alguma coisa. Sei também que minha participação ajuda a saber como o projeto Carrossel auxilia as crianças a se relacionarem melhor com os amigos.

Entendi que posso me negar a participar e desistir, caso eu tenha aceitado, e que isso não vai me prejudicar

O pesquisador tirou minhas dúvidas e conversou com os meus pais. Recebi uma cópia deste documento, li e concordo em participar da pesquisa.

Palmas, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador Assistente

Fernando Ribeiro Veloso

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador Responsável

Profa. Doutora Ana Beatriz Dupré Silva

APÊNDICE D – ENTREVISTA COM OS RESPONSÁVEIS

**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM RESPONSÁVEIS**

Nome fictício do pai/mãe: \_\_\_\_\_

Nome fictício da criança: \_\_\_\_\_

Idade do entrevistado: \_\_\_\_\_ Estado Civil: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_

Trabalha fora ( ) sim ( ) não Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Após explicar os conceitos abaixo e enumerar os comportamentos sociais que os compõe, será solicitado as informações acerca da emissão destes comportamentos nos respectivos ambientes:

1. Autocontrole e expressividade emocional (Reconhecer e nomear as emoções próprias e dos outros; controlar ansiedade; falar sobre emoções e sentimentos; acalmar-se; lidar com os próprios sentimentos; controlar o humor; tolerar frustrações; mostrar espírito esportivo; expressar as emoções positivas e negativas)

Em casa:

Na Escola:

Nos grupos amigos:

Observações complementares:

2. Civilidade (Cumprimentar pessoas; despedir-se; usar locuções como “por favor”, “obrigado”; aguardar a vez para falar; fazer e aceitar elogios; seguir regras ou instruções; fazer e responder perguntas; chamar o outro pelo nome)

Em casa:

Na Escola:

Nos grupos amigos:

Observações complementares:

3. Empatia (Observar; prestar atenção; ouvir e demonstrar interesse pelo outro; reconhecer/inferir sentimentos do outro; compreender a situação; demonstrar respeito pelas diferenças; expressar compreensão pelo sentimento ou experiência do outro; oferecer ajuda; compartilhar)

Em casa:

Na Escola:

Nos grupos amigos:

Observações complementares:

4. Assertividade (Expressar sentimentos negativos como a raiva; falar sobre as próprias qualidades ou defeitos; concordar ou discordar de opiniões; fazer e recusar pedidos; lidar com críticas; pedir mudança de comportamento; negociar interesse conflitantes; defender os próprios direitos; resistir à pressão de colegas)

Em casa:

Na Escola:

Nos grupos amigos:

Observações complementares:

5. Fazer amizades (Fazer perguntas pessoais; responder perguntas pessoais; aproveitar as informações livre oferecidas pelo outro; sugerir atividade; cumprimentar; apresentar-se; elogiar e aceitar elogios; oferecer ajuda; iniciar e manter conversação; identificar e usar jargões apropriados)

Em casa:

Na Escola:

Nos grupos amigos:

Observações complementares:

6. Solução de problemas interpessoais (Acalmar-se diante de problemas; pensar antes de tomar decisões; reconhecer e nomear problemas; identificar e avaliar possíveis alternativas de solução; escolher, implementar e avaliar uma alternativa; avaliar o processo de tomada de decisão)

Em casa:

Na Escola:

Nos grupos amigos:

Observações complementares:

7. Habilidades sociais acadêmicas (Seguir regras ou instruções orais; observar; prestar atenção; ignorar interrupções; imitar comportamentos socialmente competentes; aguardar a vez para falar; fazer e responder perguntas; oferecer, solicitar e agradecer ajuda; buscar aprovação por desempenho realizado; elogiar e agradecer elogios; reconhecer a qualidade do desempenho do outro; atender pedidos; cooperar e participar de discussões)

Em casa:

Na Escola:

Nos grupos amigos:

Observações complementares:

## APÊNDICE E – ENTREVISTA COM AS CRIANÇAS PARTICIPANTES

**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM CRIANÇAS PARTICIPANTES**

Nome fictício da criança: \_\_\_\_\_

Idade do entrevistado: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Após falar sobre os conceitos abaixo e explicar os comportamentos sociais que faz parte de cada classe, será solicitado as informações acerca da emissão destes comportamentos nos respectivos ambientes:

1. Autocontrole e expressividade emocional (Reconhecer e nomear as emoções próprias e dos outros; controlar ansiedade; falar sobre emoções e sentimentos; acalmar-se; lidar com os próprios sentimentos; controlar o humor; tolerar frustrações; mostrar espírito esportivo; expressar as emoções positivas e negativas)

Em casa:

Na Escola:

Nos grupos amigos:

Observações complementares:

2. Civildade (Cumprimentar pessoas; despedir-se; usar locuções como “por favor”, “obrigado”; aguardar a vez para falar; fazer e aceitar elogios; seguir regras ou instruções; fazer e responder perguntas; chamar o outro pelo nome)

Em casa:

Na Escola:

Nos grupos amigos:

Observações complementares:

3. Empatia (Observar; prestar atenção; ouvir e demonstrar interesse pelo outro; reconhecer/inferir sentimentos do outro; compreender a situação; demonstrar respeito pelas diferenças; expressar compreensão pelo sentimento ou experiência do outro; oferecer ajuda; compartilhar)

Em casa:

Na Escola:

Nos grupos amigos:

Observações complementares:

4. Assertividade (Expressar sentimentos negativos como a raiva; falar sobre as próprias qualidades ou defeitos; concordar ou discordar de opiniões; fazer e recusar pedidos; lidar com críticas; pedir mudança de comportamento; negociar interesse conflitantes; defender os próprios direitos; resistir à pressão de colegas)

Em casa:

Na Escola:

Nos grupos amigos:

Observações complementares:

5. Fazer amizades (Fazer perguntas pessoais; responder perguntas pessoais; aproveitar as informações livre oferecidas pelo outro; sugerir atividade; cumprimentar; apresentar-se; elogiar e aceitar elogios; oferecer ajuda; iniciar e manter conversação; identificar e usar jargões apropriados)

Em casa:

Na Escola:

Nos grupos amigos:

Observações complementares:

6. Solução de problemas interpessoais (Acalmar-se diante de problemas; pensar antes de tomar decisões; reconhecer e nomear problemas; identificar e avaliar possíveis alternativas de solução; escolher, implementar e avaliar uma alternativa; avaliar o processo de tomada de decisão)

Em casa:

Na Escola:

Nos grupos amigos:

Observações complementares:

7. Habilidades sociais acadêmicas (Seguir regras ou instruções orais; observar; prestar atenção; ignorar interrupções; imitar comportamentos socialmente competentes; aguardar a vez para falar; fazer e responder perguntas; oferecer, solicitar e agradecer ajuda; buscar aprovação por desempenho realizado; elogiar e agradecer elogios; reconhecer a qualidade do desempenho do outro; atender pedidos; cooperar e participar de discussões)

Em casa:

Na Escola:

Nos grupos amigos:

Observações complementares:

## APÊNDICE F – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

**ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO**

Nome da criança observada:

---

Objetivo da observação:

---

---

Data da observação: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Horário da observação: Início: \_\_\_\_:\_\_\_\_ término: \_\_\_\_:\_\_\_\_

\* Diagrama da situação: (Aqui será destinado ao desenho da sala onde ocorrerá a atividade)

Relato do ambiente físico:

---

---

---

---

Descrição do sujeito observado:

---

---

---

---

Relato do ambiente social:

---

---

---

---

---

---

---

---

O que fez ao entrar no ambiente:

---

---

---

---

Observação adicional:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Sobre as Habilidades Sociais a seguir:









