

TREINAMENTO DE HABILIDADES SOCIAIS E AUTOESTIMA NA ADOLESCÊNCIA: UM ESTUDO DE CASO¹

Alessandra da Silva Rodrigues^{2 3}, Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-4317-5217>

Fabio Biasotto Feitosa^{2 4}, Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-6440-4993>

Marcia Fortes Wagner^{5 6}, Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-0457-3773>

Reginaldo Pedroso^{2 7}, Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8987-844X>

Tomás Daniel Menéndez Rodríguez^{2 8}, Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-4425-1261>

Gabrielle Selleri Bezerra^{2 9}, Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2093-7186>

RESUMO. A aplicação do Treinamento de Habilidades Sociais (THS), no contexto escolar, pode ser eficaz e relevante para o aumento da autoestima em adolescentes. Diante disso, o objetivo do presente artigo foi revelar, no formato de um estudo de caso único, as técnicas de intervenção aplicadas e analisar as evoluções comportamentais e emocionais de uma adolescente no grupo de THS. A participante deste estudo cursava o nono ano do ensino fundamental II de uma escola privada. Por meio de medidas qualitativas e quantitativas obtidas em avaliações pré e pós-teste, foi possível descrever o processo terapêutico de intervenção do THS e observar, como resultado, o aprimoramento de habilidades sociais acompanhado do aumento do nível de autoestima. No caso analisado, o processo do THS contribuiu para a superação de dificuldades interpessoais. Discute-se que o THS realizado pode ser considerado recurso técnico viável para elevar a autoestima de adolescentes no contexto escolar.

Palavras-chave: Habilidades sociais; autoestima; treinamento cognitivo.

SOCIAL SKILLS TRAINING AND SELF-ESTEEM IN ADOLESCENCE: A CASE STUDY

ABSTRACT. Social Skills Training (SST) in the school context can be effective and relevant for increasing adolescents' self-esteem. Therefore, this article aimed to reveal, in a single case study format, the intervention techniques applied and to analyze a teenager's behavioral and emotional achievements in an SST group. The participant of this study was a female adolescent in the ninth grade of elementary school at a private school. Qualitative and quantitative data obtained at pre and post-test evaluations allowed us to describe the therapeutic intervention process and observe the improvement of social skills accompanied by increased self-esteem. In the studied case, the SST process contributed to overcoming interpersonal difficulties. The SST applied can be considered a viable technical resource to increase adolescents' self-esteem in the school context.

¹ Apoio e financiamento: Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

² Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho-RO, Brasil.

³ E-mail: ale.psico@hotmail.com

⁴ E-mail: fabiofeitosa@yahoo.com.br

⁵ Atitus Educação, Passo Fundo-RS, Brasil.

⁶ E-mail: marcia.wagner@atitus.edu.br

⁷ E-mail: pedroso.r9@gmail.com

⁸ E-mail: tomasdanielm@gmail.com

⁹ E-mail: gbselleri@gmail.com



Keywords: Social skills; self-esteem; cognitive training.

ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES Y AUTOESTIMA EN LA ADOLESCENCIA: UN ESTUDIO DE CASO

RESUMEN. La aplicación de un Entrenamiento en Habilidades Sociales (EHS) en el contexto escolar puede ser efectiva y relevante para aumentar la autoestima en los adolescentes. Siendo así, el objetivo de este artículo fue revelar, en el formato de un estudio de caso único, las técnicas de intervención aplicadas y analizar las evoluciones comportamentales y emocionales de una adolescente del grupo de EHS. La participante en este estudio es una adolescente, en el noveno grado de una escuela privada de Enseñanza Fundamental. A partir de las mediciones cualitativas e cuantitativas obtenidas de las evaluaciones pre e pos entrenamiento fue posible observar la mejoría de sus habilidades sociales y el aumento de los niveles de autoestima. Se concluyó que, en el caso estudiado, el EHS contribuyó para la superación de dificultades interpersonales. Se considera que el Entrenamiento en Habilidades Sociales (EHS), realizado en el contexto escolar, puede considerarse un recurso técnico efectivo para elevar la autoestima de los adolescentes.

Palabras clave: Habilidades sociales; autoestima; entrenamiento cognitivo.

Introdução

Durante o período de transição da infância para a vida adulta, os adolescentes vivenciam importantes transformações psicossociais que podem acarretar dificuldades na interação familiar, social e escolar (Moreira, 2018). Compreendendo a escola como um espaço de interações, desafios e dificuldades, Cid, Squassoni, Gasparini e Fernandes (2019, p. 4) a consideram “[...] um dos principais contextos de vida de crianças e adolescentes na atualidade, possuindo, assim, um caráter psicossocial relevante que deve ser assumido e explorado”. Nesse contexto e etapa transitória, os adolescentes passam significativa parte do tempo na escola, onde vivenciam experiências que são decisivas na qualidade de vida e na formação da autoestima (Silva, 2018).

Considerando a influência de fatores afetivo-emocionais para a aprendizagem, Nedel, Mattos e Marin (2020) realizaram uma pesquisa com 74 estudantes do ensino fundamental I em que um de seus objetivos era analisar a relação da autoestima com o desempenho escolar. Neste estudo, constataram que alunos com autoestima elevada apresentaram melhor desempenho escolar frente aos com baixos níveis. Além de afetar o desempenho escolar, a autoestima pode influenciar também a saúde dos adolescentes.

Destacam Vieira e Freitas (2017) que a autoestima é indispensável no desenvolvimento integral e sadio do ser humano, pois, em níveis baixos apresenta maiores probabilidades de desenvolver comportamentos inadequados, insegurança e ansiedade. A autoestima é vista por pesquisadores como indicador importante da saúde mental por possuir papel relevante no combate ao *bullying* (Terroso, Wendt, Oliveira, & Argimon, 2016), frequentemente associada à adaptação social (Nedel et al., 2020; Vieira & Freitas, 2017). Desse modo, caracterizada como um sentimento mutável e adquirido por meio de reforçadores positivos e de origem social (Guilhardi, 2002), a autoestima é construída a partir da percepção que o sujeito tem de si diante das suas interações sociais (Silva, 2018). Portanto, *déficits* no repertório de habilidades sociais podem acarretar rejeição pelos colegas (Campos, Del Prette, & Del Prette, 2014), comportamentos (sentimentos)

depressivos (Wagner, Dalbosco, Wahl, & Cecconello, 2019) e contribui para a percepção de baixa autoestima em adolescentes (Morowatisharifabad, Sharifzadeh, Miri, & Dastjerdi, 2019; Seema & Kumar, 2018).

As habilidades sociais (HS) são definidas por Del Prette e Del Prette (2017) como classes de comportamentos sociais que resultam em consequências favoráveis para o indivíduo, comunidade e seu grupo social. Como destaca Feitosa (2020), comportar-se de forma socialmente habilidosa resulta em benefícios para os interlocutores, tornando-o um comportamento culturalmente desejável. Segundo a World Health Organization [WHO] (2021), o desenvolvimento de habilidades de enfrentamento, resolução de problemas interpessoais e gerenciamento de emoções são aspectos fundamentais para a manutenção do bem-estar psicológico de adolescentes.

Assim, desenvolver HS tem sido considerado ferramenta relevante para a qualidade de vida e prevenção ao suicídio (Fernandes et al., 2020; Leme et al., 2019). Em pesquisas nacionais, o treinamento de habilidades sociais tem sido sugerido no contexto escolar como fator de proteção, ajustamento psicossocial e competência acadêmica (Barbosa & Cognetti, 2017; Longhini, Rios, Peron, & Neufeld, 2017; Pasche, Fernández, Schott, Barbosa, & Vasconcellos, 2019).

Considerando que a aquisição de HS pode não ocorrer mediante contingências naturais, a sua aprendizagem pode se dar em ambientes programados por meio do denominado Treinamento de Habilidades Sociais (THS), que consiste em estratégias e técnicas de intervenção para ampliar o repertório comportamental com foco nas HS (Del Prette & Del Prette, 2017). Apesar de os estudos demonstrarem relevância das HS e da autoestima para a saúde mental, desempenho acadêmico e adaptação social de adolescentes, há escassez de trabalhos que demonstrem relações estáveis e diretas entre HS e autoestima.

Na literatura internacional foram encontradas inconsistências sobre a relação entre HS e autoestima em estudos com o THS. No Irã, Yavari (2019) realizou uma intervenção com 30 adolescentes do sexo feminino, concluindo insignificância do THS no aumento da autoestima. Resultados semelhantes foram evidenciados por Seema e Kumar (2018), em que não encontraram diferenças significativas entre o grupo controle e o grupo experimental na avaliação da autoestima a partir de uma intervenção de THS com 200 adolescentes. No entanto, Morowatisharifabad et al. (2019) realizaram um estudo transversal correlacional com 364 adolescentes, identificando que programas educativos de habilidades para a vida impactaram na autoestima e na saúde mental de adolescentes.

No Brasil, foi identificado até o presente momento um trabalho de intervenção testando a hipótese de que um THS pode ser recurso técnico viável para elevar a autoestima de adolescentes (Rodrigues et al., 2021). Diante dos resultados inconclusivos e a fim de contribuir com estudos preventivos no bem-estar psicológico de adolescentes, foi realizada uma pesquisa com dez alunos do ensino fundamental II de uma escola privada de Rondônia. A intervenção do THS se deu em dez sessões de 50 minutos cada e os resultados apontaram eficácia no aumento da autoestima dos participantes (Rodrigues et al., 2021).

Pela importância das HS e da autoestima na saúde mental, desenvolvimento acadêmico e adaptação social de adolescentes, bem como a escassez de trabalhos que apresentam a discussão e a divulgação da análise qualitativa de processos terapêuticos do THS (Feitosa, 2020), o presente estudo teve por objetivo revelar, a partir de um estudo de caso único, as técnicas de intervenção aplicadas e analisar as evoluções comportamentais e emocionais de uma adolescente no grupo de THS.

Método

O estudo de caso é considerado um método apropriado no conhecimento de fenômenos individuais e grupais, permitindo ao pesquisador análises sistemáticas dos procedimentos e resultados alcançados (Andrade et al., 2017). Conforme Carneiro (2018, p. 314), o estudo de caso “[...] visa compreender fenômenos sociais e psicológicos complexos, em que múltiplas variáveis intervêm [...]” e é nessa direção que será utilizado como estratégia para avaliar as relações diretas entre um THS e a promoção da autoestima em adolescentes.

Participantes

Foi realizada uma intervenção com amostra não clínica, com desenho pré e pós-teste. Participaram da intervenção dez adolescentes (08 meninas e 02 meninos) com idades entre 13 e 15 anos ($M= 14,20$; $dp= 0,6$), estudantes do nono ano do ensino fundamental II de uma escola privada em Rondônia. Para este estudo, foi selecionado um único caso, uma adolescente, adotando-se os critérios: apresentar baixa autoestima no início da intervenção, *déficit* nas habilidades sociais e significativas evoluções comportamentais e emocionais durante e após o processo terapêutico de THS.

Instrumentos

Para avaliar o nível de autoestima, foi utilizada a Escala de Autoestima de Rosenberg – EAR, adaptada e validada por Hutz (2000) por apresentar consistência interna satisfatória (Hutz & Zanon, 2011): $\alpha = 0,90$. Para avaliação da frequência de habilidades sociais, utilizou-se o Inventário de Habilidades Sociais para Adolescentes – IHSA-Del-Prette (Del Prette & Del Prette, 2015), que apresenta bons índices de consistência interna ($\alpha = 0,89$ para a escala total e $0,68$ a $0,85$ para fatores de frequência). Ambos foram aplicados pré e pós-intervenção. Utilizaram-se ainda os seguintes instrumentos:

Questionário inicial: composto por sete perguntas abertas com o objetivo de identificar as habilidades deficitárias e a maneira como os adolescentes se percebiam, composto das seguintes perguntas: ‘Em sua opinião, quais são suas principais qualidades?’; ‘Em sua opinião quais são seus principais defeitos?’; ‘O que você gostaria de mudar em você?’; ‘Como você avalia seu relacionamento com a família?’; ‘Como você avalia sua relação com amigos e professores?’; ‘Você está satisfeito de viver? Por quê?’; e ‘Você entende que tem um bom nível de autoestima?’.

Questionário final: questionário com as mesmas perguntas compostas no questionário inicial, acrescido das seguintes: ‘Como você se sentiu durante as sessões do treinamento?’; ‘O treinamento foi útil para você? Por quê?’; ‘Nos dois últimos meses, tem percebido mudanças em você? Se sim, descreva!’; ‘Se você pudesse deixar uma sugestão a outras pessoas com baixa autoestima, o que seria?’; e ‘Gostaria de deixar algum comentário ou sugestão sobre o treinamento?’. Este instrumento foi baseado no trabalho de Pereira-Guizzo, Del Prette, Del Prette e Leme (2018), em que sugerem entrevistas de relatos para avaliação do processo e os efeitos da intervenção, a fim de acompanhar a manutenção do aprendizado e a efetividade.

Diário de campo: caderno de registro utilizado para descrever, analisar e registrar os acontecimentos relevantes durante cada sessão do treinamento (assiduidade/frequência, execução das atividades, relatos e progressos pessoais), servindo também para registrar respostas e evolução dos adolescentes durante a intervenção.

Procedimento

O procedimento ético, seguido no presente estudo, teve parecer favorável pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Rondônia, CAAE 11254419.2.0000.5300. Inicialmente, em conjunto com a psicóloga da instituição, foi selecionada a turma do nono ano para participar do presente estudo, por apresentar, segundo o corpo docente, muitas demandas interpessoais. Logo após, em sala de aula, foi realizado o convite aos alunos, quando foram comunicados que fariam uma avaliação e que, posteriormente, dez pessoas participariam da pesquisa, havendo sorteio ou uso de decisões técnicas para a seleção final dos alunos que se enquadrassem no critério de inclusão. Os responsáveis legais foram contatados por telefone e convidados a participar de uma reunião, cujo objetivo foi falar sobre a importância da autoestima e das habilidades sociais na adolescência, bem como apresentar os objetivos e os procedimentos da pesquisa. Por não obter êxito em todas as ligações, foram entregues bilhetes aos alunos com as informações da reunião, ressaltando que a participação era voluntária e confirmada mediante a assinatura dos adolescentes e dos responsáveis legais nos Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), respectivamente. Após a reunião com os responsáveis e a obtenção das assinaturas dos termos legais, foi realizada a intervenção com avaliação pré-teste e pós-teste, que se deu em três momentos.

1º momento: ocorreu antes da intervenção e foi dividido em três etapas, sendo a primeira etapa a aplicação em sala de aula da EAR com todos os alunos da turma pré-selecionada. Dos 24 alunos que responderam a escala, 18 se adequaram no critério de inclusão. O critério de inclusão adotado foi apresentar níveis baixos de autoestima (percentis entre 05 e 25). Posteriormente, como critério adicional, foram selecionados para o grupo de intervenção os dez adolescentes que obtiveram os menores níveis de baixa autoestima. Na segunda etapa, ocorreu a aplicação coletiva do IHSA-Del-Prette com os dez participantes incluídos no grupo de THS. Por fim, na terceira etapa, realizou-se uma entrevista individual cujo objetivo foi a construção do vínculo com cada participante, o levantamento de dados sociodemográficos, bem como o esclarecimento de dúvidas acerca do treinamento. Nesta etapa foi aplicado individualmente o questionário inicial.

2º momento: realização da intervenção, que ocorreu também nas dependências da instituição e foi concretizada por meio de sessões grupais. Para o melhor desempenho do grupo, contou-se com a participação voluntária de uma coterapeuta (estudante do 8º período de psicologia, que foi treinada previamente e instruída sobre os procedimentos da intervenção), a qual, por intermédio do diário de campo, registrou e descreveu os acontecimentos relevantes durante cada sessão. Todas as etapas da intervenção foram realizadas em horário de aula em comum acordo com todos os alunos, seus responsáveis e equipe pedagógica.

3º momento: efetuou-se após a intervenção e foi constituído por duas etapas. Na primeira etapa foi feita a reaplicação coletiva da EAR e do IHSA-Del-Prette. Na segunda etapa foi feita a aplicação individual do questionário final.

Programa de intervenção

O programa foi composto por dez sessões grupais com duração de 50 minutos cada, sendo um encontro por semana. O treinamento das habilidades sociais deficitárias ocorreu de forma gradativa, em que as HS são organizadas em uma ordem crescente de complexidade, conforme o padrão de progressão dos objetivos das sessões de THS, como

sugerido por Del Prette e Del Prette (2017). As principais técnicas utilizadas foram: vivências, modelagem, modelação, desempenho de papéis (*role-play*), ensaio comportamental, psicoeducação, tarefas interpessoais de casa (TIC), *feedback* etc. As sessões seguiram a seguinte estrutura: discussão da tarefa de casa; apresentação do tema e objetivos da sessão; aplicação de atividades e reflexões sobre o que foi aprendido.

Tratamento dos dados

Os dados qualitativos obtidos, por meio do questionário inicial, questionário final e diário de campo, foram analisados e reunidos em atendimento ao objetivo deste estudo, e distribuídos de maneira sintética ao longo das descrições das sessões apresentadas a seguir. Os dados quantitativos, obtidos com as aplicações dos instrumentos IHSA-Del-Prette e EAR, foram tabulados no software *IBM Statistical Package for the Social Sciences for Windows* (SPSS, versão 24.0), para gerar figura com os seus escores totais. Os resultados assim produzidos puderam ser confrontados na análise do processo terapêutico estabelecido no grupo de THS discutido adiante.

Resultados e discussão

Por processo terapêutico compreende-se aqui o método de manejo das técnicas de intervenção aplicadas em uma sessão estruturada e as mudanças observadas (Feitosa, 2020). Assim, a partir do estudo de caso proposto, foi apresentado o relato da experiência da condução do processo terapêutico estabelecido em um grupo de THS, descrevendo as técnicas administradas e destacando as mudanças comportamentais observadas na adolescente que constituiu o caso analisado. Graças aos resultados positivos alcançados nessa intervenção grupal (Rodrigues et al., 2021), o presente estudo de caso, denominado pelo pseudônimo Alice, foi elaborado em um formato que pudesse ilustrar a condução de um programa de THS a fim de possibilitar replicações.

A seguir, foram apresentadas as técnicas do THS e os resultados registrados como modificações positivas esperadas no repertório comportamental de Alice ao longo das dez sessões do programa:

1ª sessão: realizou-se a explanação dos aspectos éticos, apresentação do contrato terapêutico e a integração dos participantes com uma dinâmica em que cada um deveria falar seu nome e uma qualidade pessoal. Após apresentação de todos, cada pessoa teria que escolher um integrante e relembrar a qualidade citada. Por meio de mídia audiovisual foram exemplificadas as diferentes formas de comunicação. Como TIC, deveriam observar em seu círculo social comportamentos agressivos, passivos ou assertivos.

Neste encontro, Alice expôs que costumava ser inadequada com as pessoas, mas que queria mudar, pois não gostava de ser tratada com grosseria. Como defeito pessoal ressaltou 'ser grossa' e como qualidade citou 'ajudar pessoas'. Notou-se que o comportamento agressivo fazia parte de seu repertório comportamental, no entanto, não sabia como agir de forma diferente e mais adequada nas interações sociais.

O relato evidenciou a necessidade de realização de programas de THS em contexto escolar, uma vez que os adolescentes, como foi o caso de Alice, podem apresentar a intenção de melhorar a forma como se relacionam com os pares. Contudo, demandam auxílio formal nesse processo de mudança para transitarem de uma forma agressiva para um padrão mais adequado ou socialmente habilidoso de interação social. Conforme Feitosa (2020), a forma socialmente habilidosa resulta em benefícios para os interlocutores, o que a torna um padrão de comportamento culturalmente desejável. Assim, o comportamento socialmente habilidoso passa a ser desejado pela própria adolescente que também

identifica a necessidade de evitar o padrão agressivo, fazendo-a engajar-se no processo de mudança que terá implicações para sua autopercepção ou autoestima (Terroso et al., 2016).

2ª sessão: no primeiro momento ocorreu a exposição da TIC em que deveriam analisar se os comportamentos observados foram socialmente aceitáveis e, caso não fossem, eram estimulados a pensar em alternativas que poderiam melhorá-los. Logo após, assistiram o vídeo *Relatos de uma menina que sofria bullying na escola*, sendo encorajados a falar suas experiências pessoais sobre momentos aversivos. A facilitadora pediu para que refletissem sobre os sentimentos emergentes nessas circunstâncias e para casa foi solicitado que pensassem sobre as consequências negativas que poderiam ter lhe causado.

Na discussão da TIC, Alice relatou um caso familiar e conseguiu identificar que o comportamento era agressivo pelo tom de voz e a expressão facial da pessoa. Como alternativa disse que não precisava gritar e muito menos 'fechar a cara', pois, se a pessoa tivesse pedido com educação, teria resolvido o problema sem brigas. No relato sobre experiências de momentos aversivos, expôs ter sofrido *bullying* por ser magra e por isso 'odiava' sua aparência física.

Nesses relatos, observou-se que Alice discriminou a presença de um ambiente social onde o padrão agressivo de interação social se faz presente em sua vida e que as suas vivências, no conjunto, fizeram-na avaliar negativamente sua imagem corporal, o que certamente afetava sua autoestima. Assim, confirmou-se a noção de que a autoestima é construída a partir da autopercepção dentro do contexto das interações sociais (Silva, 2018), de maneira que os *déficits* no repertório de HS podem acarretar rejeição pelos colegas (Campos et al., 2014).

3ª sessão: iniciou-se com a discussão sobre a TIC da sessão anterior sendo o grupo estimulado a pensar em estratégias para expressar sentimentos de forma saudável e enfrentar momentos semelhantes. Houve a aplicação da dinâmica 'O legado' em que um problema pessoal era escrito num papel. Logo após, os papéis foram sorteados e cada adolescente pegava 'um problema', lia em voz alta e tentava propor uma solução. Realizou-se um momento reflexivo questionando-os se as soluções poderiam ser eficazes e como se sentiram ao se colocar no lugar do outro. Posteriormente, formaram duplas para participar de uma dramatização na qual um participante criaria uma situação hipotética de uma pessoa em sofrimento e o outro deveria agir de forma empática. Ao término, foi proposta a troca de papéis e para casa foi solicitado que treinassem a empatia.

Como consequências negativas do *bullying*, Alice ressaltou nessa sessão ter com relativa frequência sentimentos de raiva, vergonha e tristeza. Na dinâmica 'O legado', sentiu dificuldade ao propor uma solução para o problema retirado, pois se sentia da mesma forma 'tímida e nervosa'. Mesmo diante da dificuldade, desejou ao colega que tudo passasse logo, demonstrando empatia.

De maneira semelhante ao observado na sessão anterior, ficou ilustrada com o caso de Alice a descrição de outros autores de que os *déficits* no repertório de habilidades sociais podem acarretar rejeição pelos pares (Campos et al., 2014), sentimentos depressivos (Wagner et al., 2019) e contribuindo para a percepção de baixa autoestima em adolescentes (Morowatisharifabad et al., 2019; Seema & Kumar, 2018). E que, com a baixa autoestima, há maiores probabilidades de desenvolver comportamentos inadequados, insegurança e ansiedade (Vieira & Freitas, 2017).

É possível acompanhar agora, a partir da quarta sessão até a décima sessão, o gradativo ganho de repertório de HS por Alice durante sua participação no grupo do THS,

bem como as dificuldades interpessoais relatadas juntamente com as manifestações de sua baixa autoestima inicial.

4ª sessão: solicitou-se que os adolescentes mencionassem os fatores impeditivos de boas relações interpessoais, visando contextualizar a civilidade e a desenvoltura social. Feita a definição desses problemas, receberam uma folha com exemplos de comportamentos relevantes nas interações sociais, tais como 'contato visual; tom de voz; postura corporal; pedir com licença; fazer elogios etc'. Foi explicado sobre grupos abertos e fechados, com base na Ficha de Efetividade Interpessoal (Linehan, 2018). Por meio de *role-playing* foi encenada uma situação em que o grupo ficava em círculo e se imaginava em um aniversário. Dois voluntários foram incumbidos de fingir não conhecer os integrantes do grupo, devendo avaliar se este era aberto ou fechado e, se possível, apresentarem-se e inserirem-se. Para casa, foram encorajados a treinar as habilidades aprendidas.

Notou-se que Alice estava interagindo mais com os colegas e demonstrando mais receptividade nas atividades propostas. Como dificuldade nas interações sociais, apontou a vergonha e o medo de não ser aceita. No *role-playing* fez parte do grupo fechado e demonstrou interesse nos assuntos abordados pelos colegas, mesmo ficando em silêncio, sorria e fazia expressões positivas.

5ª sessão: foi discutido sobre a importância de realizar e receber elogios, para tanto, foram exemplificadas as diversas formas de elogiar, podendo ser características pessoais (exemplo: 'Alice, seu cabelo está tão bonito, você fez algo de diferente?'); qualidades positivas (exemplo: 'João, você é tão educado, admiro muito a forma que você trata as pessoas'), habilidades pessoais (exemplo: 'Alguém já disse que você dança muito bem?'). Realizou-se um 'Sorteio do elogio' que tinha por objetivo elogiar a pessoa sorteada. Ao terminar, propôs-se que todos expusessem o que sentiram em tal atividade. A tarefa de casa consistia em elogiar duas pessoas podendo ser conhecidas ou não.

Ao apresentar o tema da sessão, Alice explicou que 'odiava' receber elogios, pois não os considerava como verdadeiros. Na atividade, sentiu-se envergonhada ao elogiar o colega, mas conseguiu se expressar elogiando a pessoa como 'educada e estudiosa'. Ao ser elogiada como 'uma menina que sempre ajuda os outros', sorriu e agradeceu. No término da sessão expôs que foi mais difícil aceitar o elogio a realizar, no entanto, ao ser questionada se acreditava no elogio recebido, afirmou que sim.

6ª sessão: dividiu-se em dois momentos e teve como objetivo o treino da assertividade. No primeiro, realizou-se a psicoeducação onde foram citados pontos importantes a serem analisados antes de realizar pedidos e fazer convites, destacando-se: o direito de pedir; possibilidade de ser aceito e como lidar com as recusas; ser objetivo e claro; passar todas as informações necessárias etc. Por intermédio da modelação, a facilitadora demonstrou modelos de como ser assertivo nessas ocasiões e, posteriormente, convidou os participantes a treinarem, dando a eles situações hipotéticas que envolviam: falar com autoridade; fazer convites; negar pedidos abusivos e demonstrar desagrado. No segundo momento, realizou-se o mesmo procedimento, no entanto, abordando o tema 'negar pedido'. Para casa foram desafiados a fazer um pedido a alguém.

Alice relatou que conseguiu elogiar seus pais e que se sentiu muito bem, pois a relação não era muito boa. Na atividade proposta, tinha que fazer um convite a um participante, no entanto, foi evidenciado seu medo em ter o convite negado. Em busca do aceite, Alice ofereceu todas as condições possíveis, como buscar a pessoa em casa, pagar a entrada do cinema, comprar pipoca, refrigerante e sorvete. No término do convite, acrescentou: 'você vai, né?'. Neste momento, a terapeuta modelou o comportamento e

frisou a importância de lidar com recusas, respeitar o desejo do outro, dar um tempo para a pessoa decidir etc.

7ª sessão: trabalhou-se sobre assertividade e autocontrole com enfoque em lidar com as críticas. Iniciou-se com indagações sobre sentimentos diante às críticas e como costumavam agir. Posteriormente, foi entregue um papel contendo pontos importantes de como lidar com tais situações, dentre os quais: avaliar se a crítica é construtiva ou destrutiva; aceitar ou recusar; reconhecer o erro; agradecer a crítica construtiva; pedir sugestões de como melhorar; expor sentimentos; não reagir de forma ofensiva, dentre outros. Seguidamente, foi treinado como dar *feedbacks* negativos. Ao término, foram convidados a treinar as habilidades aprendidas e para casa foram entregues duas situações hipotéticas onde teriam que escrever *feedbacks* negativos para cada caso.

Observou-se que Alice não apresentava habilidades assertivas para lidar com as críticas. Ressaltou que pelos episódios de *bullying* passou a ter vergonha do corpo e desencadeou sentimento de inferioridade. Sentia-se triste, mas não conseguia expressar seu descontentamento e, como consequência, agredia verbalmente. Expôs que já sentiu vontade de tirar sua vida e que não conseguia explicar o porquê doía tanto ser 'tão magra'.

O caso de Alice revela e reforça, nesse momento, a demanda por programas de THS para a promoção de HS e da autoestima a fim de melhorar a qualidade de vida de adolescentes e prevenir o suicídio (Fernandes et al. 2020; Leme et al., 2019), contribuindo com sua saúde mental ao exercer também papel relevante no combate ao *bullying* (Terroso et al., 2016), estrategicamente a partir das escolas (Cid et al., 2019; Moreira, 2018).

8ª sessão: foram trabalhadas situações eliciadoras de sentimentos negativos para identificar estratégias de expressão assertiva de emoções e enfrentar momentos aversivos. Formou-se um círculo em que no centro continha uma caixinha com dez perguntas do tipo: 'Pense em um momento de sua vida que você ficou muito magoada(o), se pudesse dizer algo a essa pessoa o que seria?'; 'Pense numa situação que o(a) deixou triste. O que sentiu? Se fosse hoje, como agiria?' etc. Após os relatos, treinou-se a respiração diafragmática e ao término foram estimulados a expressarem o que sentiram durante a experiência. Para casa foi sugerido que pensassem em situações aversivas do passado e que poderiam aplicar o que aprenderam para ficarem calmos. Recomendou-se ainda que analisassem os sentimentos durante a semana para relatarem na próxima sessão as estratégias utilizadas em situações desafiadoras.

Nesta sessão, Alice demonstrou mais segurança ao falar sobre seus sentimentos e expôs que não deveria se importar muito com o que as pessoas falam porque nem tudo poderia ser verdade. Notou-se compreensão sobre as críticas construtivas e destrutivas, o que pode ter gerado maior aceitação sobre seu jeito de ser e sua aparência física.

9ª sessão: buscou-se estimular a autoestima por meio da expressão de sentimentos e aprimorar autoconhecimento sobre habilidades pessoais. Realizou-se uma dinâmica nomeada 'Quem eu gostaria de ser' a fim de identificar características e qualidades almejadas. Por meio da psicoeducação foram ressaltadas as possibilidades de mudança de comportamentos e possíveis consequências reforçadoras de persistir em seus desejos e sonhos. Foi entregue um balão contendo início de frases em que deveriam completá-las, como exemplo: 'Eu gostaria que...'; 'Eu seria mais feliz se...'; 'Se eu pudesse mudar, eu mudaria...'. Em seguida, foi trabalhada a atividade 'Explorando minhas habilidades' (Virgolim, Fleith, & Neves-Pereira, 1999). Para casa, propôs-se que cada participante escolhesse três pessoas importantes em sua vida e pedisse para que respondessem: 'Em sua opinião, quais são as minhas principais qualidades?'.

Alice não compareceu a esse encontro, mas entrou em contato com a facilitadora justificando a falta. No contato, a facilitadora explicou o que tinha sido trabalhado na sessão e passou a atividade 'Explorando minhas habilidades' para que a mesma fizesse em casa juntamente com a TIC.

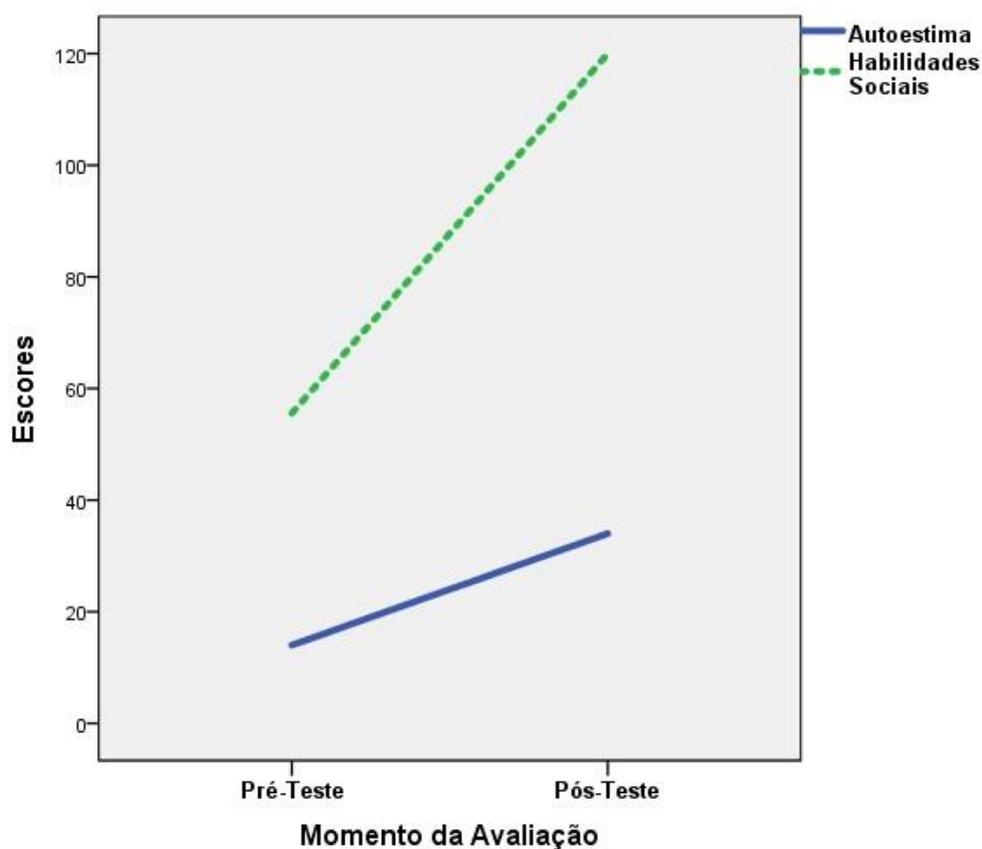
10ª sessão: realizou-se a avaliação final do THS por meio de *feedbacks* dos participantes. Em círculo, cada participante verbalizou o que aprendeu com o grupo e como se sentiu diante das atividades realizadas. Ao término dos relatos a facilitadora agradeceu a participação de todos e entregou chocolates com frases positivas ditas por eles durante a intervenção. Logo após, realizou-se o último momento da pesquisa que consistiu na reaplicação coletiva da EAR e do IHSA-Del-Prette, e a aplicação individual do questionário final.

Alice relatou que o THS foi muito significativo em sua vida, pois passou a compreender que todas as pessoas têm problemas e que eles podem ser resolvidos. Expôs que em muitos momentos sentiu vergonha em participar das atividades, mas que o grupo e as facilitadoras a ajudaram a perder o medo. Avaliou o programa como 'muito bom' e escreveu no questionário final que foi "[...] incrível passar um tempo aprendendo coisas novas, principalmente em como lidar com os problemas e desafios". Como sugestão aos demais adolescentes com baixa autoestima, expressou: "Acabar com a vida não é uma solução".

As observações qualitativas realizadas revelaram a superação de algumas dificuldades interpessoais de Alice, ganhos nas HS e na autoestima. Em sintonia com esses resultados, as avaliações quantitativas ilustraram esses ganhos, conforme mostra a Figura 1. No início do grupo de THS, o escore de HS de Alice constou 'Abaixo da média inferior' (55,58) e mudou para 'Altamente elaborado' (120) ao final do processo de intervenção, enquanto que seu nível de autoestima iniciou 'Baixo' (14) e elevou-se para o nível 'Alto' (34), conforme os critérios de classificação dos instrumentos utilizados.

De maneira mais específica, observou-se no decorrer do programa que a participante desenvolveu mais empatia com os integrantes do grupo, demonstrando solidariedade, escuta não punitiva e acolhimento. Relacionada às diferentes classes de HS, notou-se baixa ocorrência de comportamentos socialmente habilidosos nas sessões iniciais em relação à civilidade e, após trabalhar o tema, passou a cumprimentar, despedir-se, agradecer favores e elogios. Referente à desenvoltura social, percebeu-se aprimoramento da capacidade de interagir socialmente com o grupo e por volta do quarto encontro realizava mais perguntas, tirava dúvidas e voluntariava-se a desempenhar tarefas. Atribuem-se as mudanças às consequências do encorajamento e reforço das facilitadoras e do próprio grupo. Sobre as aquisições obtidas acerca do autocontrole e assertividade, destaca-se a aprendizagem sobre críticas construtivas e destrutivas em que Alice passou a identificar seus comportamentos socialmente inadequados, utilizando-se da monitoria para melhorá-los quando necessário: "Dizem que sou muito grossa, que sou insensível, já recebi muitas críticas, antes ficava calada ou brigava, agora eu penso se é verdade e respondo sem grosseria". No último encontro, Alice convidou a facilitadora para realizar mais sessões, evidenciando-se o desenvolvimento da abordagem afetiva, especificamente, realizar convites.

Figura 1. Gráfico indicativo das variações dos níveis de autoestima e habilidades sociais



Fonte: Os autores.

Levando em consideração a importância das HS e da autoestima na saúde mental, desenvolvimento acadêmico e adaptação social de adolescentes, bem como a escassez de trabalhos que apresentam a discussão e a divulgação da análise qualitativa de processos terapêuticos do THS (Feitosa, 2020), o presente estudo de caso revelou as técnicas de intervenção aplicadas e analisou as evoluções comportamentais e emocionais de Alice no grupo de THS do qual participou. A literatura internacional apresenta inconsistências sobre a relação entre HS e autoestima em estudos com o THS (Morowatisharifabad et al., 2019; Seema & Kumar, 2018; Yavari, 2019). Enquanto no Brasil o presente trabalho de intervenção seguiu e reforçou a evidência de que um THS pode ser um recurso técnico eficaz para elevar a autoestima de adolescentes (Rodrigues et al., 2021).

Considerações finais

O presente estudo de caso descreveu o processo terapêutico de um THS para aumentar a autoestima de adolescentes e poderia ser replicado em novos estudos para promover a qualidade de vida e a adaptação acadêmica e social desse público. Recomenda-se incluir nas análises em futuras pesquisas com o THS medidas de *bullying*, ansiedade e sintomas depressivos, além da autoestima, considerando que foram temas emergentes durante a condução da intervenção.

Referências

- Andrade, S. R. D., Ruoff, A. B., Piccoli, T., Schmitt, M. D., Ferreira, A., & Xavier, A. C. A. (2017). O estudo de caso como método de pesquisa em enfermagem: uma revisão integrativa. *Texto & Contexto-Enfermagem*, 26(4), e5360016. doi: 10.1590/0104-07072017005360016
- Barbosa, W. R. O., & Cognetti, N. P. (2017). Habilidades sociais e contexto educativo: treino de habilidades sociais no ensino fundamental I. *Psicologia - Saberes & Práticas*, 1(1), 1-7. Recuperado de: <https://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/psicologiasaberes&praticas/sumario/60/21022018194313.pdf>
- Campos, J. R., Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2014). Depressão na adolescência: habilidades sociais e variáveis sociodemográficas como fatores de risco/proteção. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 14(2), 408-428. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4518/451844508003.pdf>
- Carneiro, C. (2018). O estudo de casos múltiplos: estratégia de pesquisa em psicanálise e educação. *Psicologia USP*, 29(2), 314-321. doi: 10.1590/0103-656420170151
- Cid, M. F. B., Squassoni, C. E., Gasparini, D. A., & Fernandes, L. H. O. (2019). Saúde mental infantil e contexto escolar. *Pro-Posições*, 30, e20170093. doi: 10.1590/1980-6248-2017-0093
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2015). *Inventário de habilidades sociais para adolescentes (IHSA-Del-Prette): manual de aplicação, apuração e interpretação*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2017). *Competência social e habilidades sociais: manual teórico-prático*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Feitosa, F. B. (2020). Terapia de habilidades sociais em saúde mental: um relato de experiência. In J. C. B. Silva, & F. A. A. C. Campos (Eds.), *Saberes e fazeres em saúde mental: uma visão multiprofissional* (p. 231-248). Curitiba, PR: CRV.
- Fernandes, M. A., Soares, J., Campos, L. R. B., Nepomuceno, V. M. S., Vasconcelos, A. C. B., & Oliveira, A. L. C. B. (2020). Prevenção ao suicídio: vivências de estudantes universitários. *Revista Cuidarte*, 11(2), e791. doi: 10.15649/cuidarte.791
- Guilhardi, H. J. (2002). Auto-estima, autoconfiança e responsabilidade. In M. Z. S. Brandão, F. C. S. Conte, & S. M. B. Mezzaroba (Orgs.), *Comportamento humano: tudo (ou quase tudo) que você precisa saber para viver melhor* (p. 63-98). São Paulo, SP: ESETec.
- Hutz, C. S. (2000). *Adaptação da escala de autoestima de Rosenberg* (Manuscrito não publicado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Hutz, C. S., & Zanon, C. (2011). Revisão da adaptação, validação e normatização da escala de autoestima de Rosenberg. *Avaliação Psicológica*, 10(1), 41-49. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712011000100005

- Leme, V. B. R., Chagas, A. P. S., Penna-de-Carvalho, A., Padilha, A. P., Alves, A. J. D. C. P., Rocha, C. S., & Fernandes, L. M. (2019). Habilidades sociais e prevenção do suicídio: Relato de experiência em contextos educativos. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 19(1), 284-297. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4518/451859860016/451859860016.pdf>
- Linehan, M. M. (2018). *Treinamento de habilidades em DBT: manual de terapia comportamental dialética para o paciente*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Longhini, L. Z., Rios, B. F., Peron, S., & Neufeld, C. B. (2017). Caracterização das habilidades sociais de adolescentes em contexto escolar. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 13(2), 131-137. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-56872017000200008
- Moreira, P. D. M. (2018). *Violência e funcionamento psicológico na adolescência: o papel moderador do suporte social* (Dissertação de Mestrado). Universidade Lusófona do Porto, Porto, Portugal. Recuperado de: https://recil.ensinulusofona.pt/bitstream/10437/8791/1/Patr%c3%adciaMoreira_disserta%c3%a7%c3%a3ofinal_abril18.pdf
- Morowatisharifabad, M. A., Sharifzadeh, G. R., Miri, M., & Dastjerdi, R. (2019). Investigating the life skills and self-esteem in teenage girls in Birjand, Iran. *International Journal of Pediatrics*, 7(6), 9623-9630. doi: 10.22038/ijp.2019.37425.3259
- Nedel, R., Mattos, D. A., & Marin, A. H. (2020). Autoestima e autoconceito infantil, escolaridade parental e sua relação com desempenho escolar no ensino fundamental I. *Revista Psicologia em Pesquisa*, 14(1), 149-168. doi: 10.34019/1982-1247.2020.v14.26180
- Pasche, A. D., Fernández, J. V., Schott, F., Barbosa, T. P., & Vasconcellos, S. J. L. (2019). Treinamento de habilidades sociais no contexto escolar - um relato de experiência. *Revista de Psicologia da IMED*, 11(2), 166-179. doi: 10.18256/2175-5027.2019.v11i2.2850
- Pereira-Guizzo, C. D. S., Del Prette, A., Del Prette, Z. A. P., & Leme, V. B. R. (2018). Programa de habilidades sociais para adolescentes em preparação para o trabalho. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(3), 573-581. doi: 10.1590/2175-35392018035449
- Rodrigues, A. S., Feitosa, F. B., Wagner, M. F., Pedroso, R., Rodríguez, T. D. M., Bezerra, G. S. (2021). Social Skills Training in the promotion of self-esteem in adolescents. *Research, Society and Development*, 10(2), e10710212212. doi: 10.33448/rsd-v10i2.12212
- Seema, G. B., & Kumar, G. V. (2018). Impact of social skills training on self-esteem among male and female adolescent students. *Indian Journal of Positive Psychology*, 9(1), 147-151. doi: 10.15614/ijpp.v9i01.11761
- Silva, M. D. L. (2018). *Corporeidade e adolescência: estudo sobre a autoestima a partir das experiências vividas de alunos do ensino médio em escolas de Aracaju-SE* (Dissertação

de Mestrado). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe. Recuperado de: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/9005>

Terroso, L. B., Wendt, G. W., Oliveira, M. S., & Argimon, I. I. L. (2016). Habilidades sociais e bullying em adolescentes. *Temas em Psicologia*, 24(2), 251-259. Recuperado de: http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/15964/2/Habilidades_sociais_e_bullying_em_adolescentes.pdf

Vieira, P. L. R. A., & Freitas, M. C. M. A. (2017). A criança e o desenvolvimento da autoestima. *Revista Educação, Ciência e Inovação*, 2(1), 108-119. Recuperado de: <http://anais.unievangelica.edu.br/index.php/pedagogia/article/view/4464>

Virgolim, A. M. R., Fleith, D. S., & Neves-Pereira, M. S. (1999). *Toc, toc... plim, plim: lidando com as emoções, brincando com o pensamento através da criatividade*. Campinas, SP: Papyrus.

Wagner, M. F., Dalbosco, S. N. P., Wahl, S. D. Z., & Cecconello, W. W. (2019). Treinamento em habilidades sociais: resultados de uma intervenção grupal no ensino superior. *Aletheia*, 52(2), 215-225. Recuperado de: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/aletheia/article/view/5593/3646>

World Health Organization [WHO]. (2021). *Adolescent mental health*. Recuperado de: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>

Yavari, A. (2019). The effect of social skills training on reducing aggression and increasing the self-esteem of adolescent female under coverage of Welfare Hostel Centers in Tehran. *Medical Science*, 23(95), 114-124. Recuperado de: http://www.discoveryjournals.org/medicalscience/current_issue/v23/n95/A20.pdf

Recebido em 10/10/2020

Aceito em 03/03/2022