

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

O CONCEITO DE AUTOESTIMA NA ANÁLISE DO COMPORTAMENTO

Madeleine Reinert Marcelino

São Carlos, 2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

O CONCEITO DE AUTOESTIMA NA ANÁLISE DO COMPORTAMENTO

Texto apresentado para Exame de Defesa como parte dos requisitos para obtenção do grau de doutora em Psicologia, sob orientação do Prof^o. Dr. Nassim Chamel Elias.

Madeleine Reinert Marcelino

São Carlos, 2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Folha de Aprovação

Defesa de Tese de Doutorado da candidata Madeleine Reinert Marcelino, realizada em 24/05/2023.

Comissão Julgadora:

Prof. Dr. Nassim Chamel Elias (UFSCar)

Profa. Dra. Tâhcita Medrado Mizael (USP)

Prof. Dr. João Henrique de Almeida (UNESP)

Profa. Dra. Maria de Jesus Dutra dos Reis (UFSCar)

Profa. Dra. Sabrina Mazo D'Affonseca (UFSCar)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia.

O presente trabalho foi realizado com apoio da
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -
Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001

“I am what I am
I am my own special creation
So come take a look
Give me the hook
Or the ovation
It's my world
That I want to have a little pride in
My world
And it's not a place I have to hide in
Life's not worth a damn
'Til you can say
I am what I am

I am what I am
I don't want praise
I don't want pity
I bang my own drum
Some think it's noise
I think it's pretty
And so what if I love each sparkle and each bangle
Why not try to see things from a different angle
Your life is a shame
'Til you can shout out
I am what I am

I am what I am
And what I am needs no excuses
I deal my own deck
Sometimes the aces sometimes the deuces
It's one life and there's no return and no deposit
One life so it's time to open up your closet
Life's not worth a damn 'til you can shout out
I am what I am”

I am what I am – Gloria Gaynor

AGRADECIMENTOS

Escrever essa tese me mudou profundamente. Para além de desenvolver as habilidades acadêmicas esperadas para um doutorado, o tema que eu escolhi acabou me fazendo mergulhar em reflexões bem profundas. A principal delas é como todos nós, como seres humanos, somos formados pelas nossas interações com as outras pessoas. E é por isso que eu gostaria de reconhecer a participação de cada pessoa que foi essencial para a elaboração desse texto.

Agradeço à CAPES, pelo financiamento desse trabalho, e também a toda a estrutura educacional que me proporcionou estar aqui. Como traz Tourinho (2009)¹ em seu livro, a nossa subjetividade é formada por interações que na nossa sociedade atual estão em uma rede gigantesca e complexa. Eu não estaria aqui se cada docente e funcionário do PPG-Psi UFSCar não estivesse fazendo seu trabalho, se os representantes discentes não tivessem dedicado seu tempo, se secretarias e cargos que eu talvez nem saiba quais são não estivessem atuando, todos em conjunto, para que minha vaga como aluna existisse. Passamos por tempos sombrios de desmonte à educação pública, então acho importante reconhecer e valorizar cada pessoa que luta para que resistamos aqui.

Meus agradecimentos à minha família que sempre me apoiou incondicionalmente e sempre lutou para que eu pudesse realizar esse sonho. Quando penso sobre “quem sou eu”, sobre meu *self*, sempre penso também em o quanto eu trago de vocês comigo. Eu sei que ser amada do jeito que eu sou por vocês deixa marcas profundas numa pessoa, e sei que são marcas maravilhosas.

Agradeço de coração a outras relações que são algumas das partes mais importantes da minha vida, que são meu companheiro e as preciosíssimas amigadas que tenho. Sou muito sortuda

¹ Tourinho, E. Z. (2009). *Subjetividade e relações comportamentais* (1a ed). Paradigma.

em ter pessoas como vocês me apoiando o tempo todo. Em especial queria agradecer às minhas amigas Viviane Dutra Gama e Izadora Perkoski, que tiveram contribuições diretas nesse trabalho, me mandando textos para ler, lendo meus rascunhos e me apoiando quando eu me sentia perdida. Vocês duas são partes tão importantes dessa tese que eu tenho segurança em dizer que ela não existiria – pelo menos não dessa forma – sem vocês. Se essa tese é minha filha, vocês são com certeza as madrinhas.

Quero agradecer ao meu orientador, Nassim. Sua paciência, generosidade, competência e carinho foram essenciais e me guiaram por todo esse caminho desde minha graduação. Obrigada por aceitar mergulhar nesse tema comigo e por topar as loucuras de ideias que eu tinha. Obrigada por ser tão compreensivo em cada passo desse trajeto longo e árduo que é a pós-graduação. Agradeço também a todo o grupo de pesquisa LACEDE. Aprendo demais com vocês e sei que desenvolvi habilidades muito relevantes para a carreira acadêmica na troca com vocês.

Agradeço também a todos os alunos e alunas das disciplinas de Pesquisa 1 e 2 do curso de Psicologia, pelos ensinamentos compartilhados e pela dedicação no projeto. E agradeço aos meus clientes da clínica, por confiarem em abrir suas subjetividades para mim.

SUMÁRIO

RESUMO.....	10
ABSTRACT.....	11
APRESENTAÇÃO.....	12
CAPÍTULO 1 - O QUE É AUTOESTIMA PARA OS ANALISTAS DO COMPORTAMENTO? UMA REVISÃO SISTEMÁTICA	15
RESUMO.....	16
INTRODUÇÃO	17
MÉTODO	23
RESULTADOS.....	25
Textos encontrados	25
Definições de autoestima	27
Instrumentos e procedimentos utilizados para medir autoestima	29
Participantes.....	30
Estímulos Experimentais	31
Resultados dos Estudos.....	32
DISCUSSÃO	35
REFERÊNCIAS.....	41
CAPÍTULO 2 – <i>SELF</i> E AUTOESTIMA	45
Faz sentido estudar o conceito de <i>self</i> em uma perspectiva behaviorista?	46
O desenvolvimento do <i>self</i> como comportamento verbal – a habilidade de tatear.....	49
O desenvolvimento do <i>self</i> pela perspectiva da teoria das molduras relacionais	53
Tipos de experiência de <i>self</i>	56
O conceito de autoestima como um <i>self</i> relacionado com características	58
A autoestima é construída nas relações interpessoais.....	62
Relações interpessoais profundas e saudáveis e seu impacto na autoestima	65
Conclusão.....	70
Referências.....	70
CAPÍTULO 3 - APLICAÇÃO DO <i>FUNCTION ACQUISITION SPEED TEST</i> (FAST) PARA AVALIAR AUTOESTIMA.....	78
RESUMO.....	79
INTRODUÇÃO	80
EXPERIMENTO 1	89
MÉTODO	89
Participantes.....	89

Procedimento	89
RESULTADOS.....	92
DISCUSSÃO	94
EXPERIMENTO 2	96
MÉTODO	96
Participantes	96
Procedimento	96
RESULTADOS.....	97
DISCUSSÃO GERAL	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	103
REFERÊNCIAS.....	105
CONSIDERAÇÕES FINAIS DA TESE	108

Marcelino, M. R. (2023). *O conceito de autoestima na Análise do Comportamento*. [Tese de Doutorado] Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

RESUMO

Esta tese é composta por três estudos que abordam a temática da autoestima na Análise do Comportamento. O primeiro estudo consiste em uma revisão sistemática de livros e periódicos específicos de Análise do Comportamento sobre autoestima. Como principais resultados, destaca-se a escassez de estudos e a falta de uma definição comportamental bem estabelecida para o conceito. O segundo é um estudo teórico que busca o entendimento do conceito de *self* para compreender a autoestima e propõe uma definição comportamental que leve em consideração os fatores relevantes na sua construção, especialmente as interações sociais. O terceiro estudo investiga a aplicabilidade do Function Acquisition Speed Test (FAST) na mensuração da autoestima, comparando os resultados obtidos com os de uma Escala de Autoestima de Rosenberg. Os resultados indicam uma autoestima positiva nos participantes, tanto no FAST quanto na Escala de Autoestima de Rosenberg, porém não foi encontrada correlação entre os resultados dos dois instrumentos. Em conjunto, esses estudos contribuem para uma compreensão mais ampla da autoestima sob uma perspectiva comportamental e exploram diferentes métodos de avaliação desse construto psicológico.

Palavras-chave: autoestima, análise do comportamento, Function Acquisition Speed Test, revisão sistemática, *self*

ABSTRACT

This thesis consists of three studies that address the theme of self-esteem in Behavior Analysis. The first study is a systematic review of specific Behavior Analysis books and journals on self-esteem. Key findings include the scarcity of studies and the lack of a well-established behavioral definition for the concept. The second is a theoretical study that seeks to understand the concept of self to comprehend self-esteem and proposes a behavioral definition that takes into account the relevant factors in its construction, especially social interactions. The third study investigates the applicability of the Function Acquisition Speed Test (FAST) in measuring self-esteem, comparing the results obtained with those of a Rosenberg Self-Esteem Scale. The results indicate positive self-esteem in participants, both in the FAST and the Rosenberg Self-Esteem Scale, though no correlation was found between the results of the two instruments. Together, these studies contribute to a broader understanding of self-esteem from a behavioral perspective and explore different methods of assessing this psychological construct.

Key-words: self-esteem, behavior analysis, Function Acquisition Speed Test, systematic review, *self*

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho teve como proposta central estudar a autoestima do ponto de vista da Análise do Comportamento. A autoestima é um tema muito citado pela literatura leiga, sendo de grande interesse do público em geral e assunto de diversos livros de autoajuda. Mas como a Análise do Comportamento pode ajudar nesse debate? Essa é a pergunta que norteou o presente estudo.

O primeiro capítulo é uma revisão sistemática da literatura que buscou entender como analistas do comportamento têm estudado o tema autoestima em periódicos e em algumas coleções de livros específicos da Análise do Comportamento. Nessa revisão, foi possível verificar que existem poucos estudos sobre o assunto publicados nessas fontes de busca. Além disso, existe uma diferença entre estudos de antes e depois dos anos 2000. Estudos anteriores a essa data costumavam estudar a relação entre a autoestima e diversas outras variáveis, enquanto os estudos mais recentes mostram uma tendência a se utilizar de testes de medidas implícitas para estudar a temática. Muitos dos estudos encontrados, entretanto, não definem a autoestima ou então utilizam definições de autores não comportamentais, deixando em aberto perguntas como: pode a autoestima ser estudada de um ponto de vista estritamente comportamental?

Em busca de uma definição comportamental para a autoestima, a proposta do segundo capítulo é entender o conceito de *self* para o behaviorismo radical e a partir disto entender como se constitui a autoestima de uma pessoa. Foram utilizados textos de autores clássicos e recentes que trazem uma perspectiva do *self* como um fenômeno derivado do comportamento verbal e que depende da interação humana.

O terceiro capítulo trata de um estudo experimental que utiliza o *Function Acquisition Speed Test* (FAST) para estudar autoestima. O FAST é um procedimento da categoria dos testes de medida implícita e já foi anteriormente utilizado pela autora dessa tese para estudar estereótipos

de gênero, durante sua pesquisa de mestrado². Medidas implícitas têm se mostrado como um campo de pesquisa que nos dá a possibilidade de estudar temas socialmente sensíveis de uma forma diferente dos habituais instrumentos de autorrelato, que estão sujeitos a diversos vieses, principalmente o de desejabilidade social. Uma vez que outros procedimentos de medida implícita, como o IRAP (*Implicit Relational Assessment Procedure*), já foram utilizados para estudar autoestima e que o FAST oferece algumas vantagens em relação a esses outros procedimentos (especialmente a aplicação mais rápida), justifica-se a tentativa de utilizá-lo também para essa finalidade. Os resultados encontrados neste capítulo levaram a algumas questões relacionadas, principalmente, à necessidade de uma definição funcional mais adequada de autoestima para planejar estudos empíricos, incitada pela dificuldade de escolha de palavras ou estímulos verbais (necessários para aplicação do FAST) que permitam uma análise mais acurada do que se está estudando ao se falar em autoestima.

Espera-se, com esse trabalho, contribuir para a Análise do Comportamento no campo do estudo de autoestima, buscando trazer uma definição mais atualizada que pode ser usada por pesquisadores e profissionais comportamentais em pesquisas e atuações.

² Marcelino, M. R. (2019). Adaptação em língua portuguesa do Functional Acquisition Speed Test (FAST) para estudar estereótipo de gênero no Brasil [Universidade Federal de São Carlos]. <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11405>

**CAPÍTULO 1 - O QUE É AUTOESTIMA PARA OS ANALISTAS DO
COMPORTAMENTO? UMA REVISÃO SISTEMÁTICA³**

³ Marcelino, M., & Elias, N. (2023). O que é autoestima para os analistas do comportamento? Uma revisão sistemática. *Interação Em Psicologia*, 27. <https://doi.org/10.5380/riep.v27i3.85436>

RESUMO

A autoestima é um termo muito utilizado pelas pessoas no senso comum, mas ainda são necessários mais estudos para entendê-lo sob o ponto de vista comportamental. O objetivo desse estudo foi realizar uma revisão de textos da Análise do Comportamento a respeito de autoestima. Foi realizada uma busca em três fontes diferentes: periódicos exclusivos de Análise do Comportamento; as coleções de livros Sobre Comportamento e Cognição e Comportamento em Foco; e na Scielo. No total, 16 textos preencheram os critérios, que eram a) ter a palavra “autoestima” no título ou palavras-chave e b) ser um texto da Análise do Comportamento. Foram discutidas as definições de autoestima utilizadas, os participantes dos estudos, os estímulos e os principais resultados. As principais conclusões da revisão foram: 1) ainda existem poucos estudos sobre autoestima na Análise do Comportamento; 2) ainda não existe uma definição comportamental bem construída, especialmente na literatura internacional.

Palavras-chave: Análise do Comportamento; Autoestima; Revisão Sistemática

INTRODUÇÃO

A palavra autoestima é amplamente utilizada pelas pessoas no senso comum e por diferentes correntes da Psicologia, mas achar um consenso sobre sua definição pode ser uma tarefa difícil, mesmo que existam alguns pontos em comum entre as definições. Do ponto de vista etimológico, a palavra autoestima significa apreço ou afeição por si mesmo(a). “Auto” é um sufixo/radical que significa “por si mesmo” e estima é definida pelo Dicionário Michaelis como:

“1 Ato ou efeito de estimar; dedicação ou sentimento de apreço em relação a algo ou alguém; afeição, afeto, carinho.
2 Sentimento de respeito, consideração, ou admiração que se dedica a uma causa, a um ideal etc. ou a alguém, levando em conta o seu valor moral, social, profissional etc.”
(*Estima*, n.d.)

Autoestima, entretanto, já denota um sentimento específico. No dicionário Michaelis, autoestima é definida como:

“Sentimento de satisfação e contentamento pessoal que experimenta o indivíduo que conhece suas reais qualidades, habilidades e potencialidades positivas e que, portanto, está consciente de seu valor, sente-se seguro com seu modo de ser e confiante em seu desempenho.” (*Autoestima*, n.d.)

Mruck (1998, citado por Gobitta e Guzzo, 2002) aponta pelo menos cinco razões para justificar a necessidade de um enfoque científico para estudo da autoestima: 1) é um construto muito mais complexo do que pode parecer, pois está fortemente associado com outros aspectos da personalidade; 2) está relacionada à saúde mental ou bem-estar psicológico; 3) a sua carência se relaciona com certos fenômenos mentais negativos como depressão e suicídio; 4) é um conceito relevante às ciências sociais; 5) elevada relevância social obtida atualmente. Sánchez e Barrón (2003) apontam que também podemos considerar a autoestima um indicador importante da saúde mental por interferir nas condições afetivas, sociais e psicológicas dos indivíduos. Além disso, a

autoestima é vista por alguns pesquisadores como um assunto do campo da saúde pública, porque envolve bem-estar individual e social (Assis et al., 2003).

Gobitto e Guzzo (2002) trazem um pouco do histórico dos estudos de autoestima, e destacam alguns autores importantes para a compreensão do termo, dentre eles Rosenberg e Coopersmith. Schultheisz e Aprile (2013) também trazem os instrumentos desses dois autores como tradicionais e amplamente utilizados para avaliação da autoestima. Rosenberg definiu o termo como uma atitude positiva ou negativa sobre o próprio self (Rosenberg, 1965).

A Escala de Autoestima de Rosenberg (Rosenberg, 1965) foi adaptada para a população brasileira por Hutz e Zanon (2011) e já foi utilizada para mensurar a autoestima de diversas populações ao longo das últimas décadas, como mulheres com vitiligo (Ruiz e dos Reis, 2018), pessoas em conflito com a lei (Rosenberg et al., 1978), pacientes com câncer (Devins et al., 2015) bem como para avaliar diferenças de autoestima em populações vulneráveis como pessoas negras (Oney, Cole & Sellers, 2011).

Coopersmith, autor do Inventário de Autoestima de Coopersmith, outro teórico importante no campo, define autoestima como:

“a avaliação que o indivíduo faz, e que habitualmente mantém, em relação a si mesmo. Expressa uma atitude de aprovação ou desaprovação e indica o grau em que o indivíduo se considera capaz, importante e valioso. Em suma, a autoestima é um juízo de valor que se expressa mediante as atitudes que o indivíduo mantém em face de si mesmo. É uma experiência subjetiva que o indivíduo expõe aos outros por relatos verbais e expressões públicas de comportamentos” (Coopersmith, 1967, pp. 4-5).

Muitas dessas definições, entretanto, tratam a autoestima como um tipo de entidade que causa comportamentos nas pessoas. No cotidiano popular, por exemplo, muitas pessoas se utilizam de frases como “ele fez isso *porque* tem autoestima baixa”. Dizer que a pessoa se comporta de

determinada maneira *porque* tem autoestima não é acurado pelo ponto de vista da Análise do Comportamento (AC). Essa é uma ciência que busca explicações não-mentalistas e não entende como suficientes explicações de que existam forças internas nas pessoas que tenham poder de causalidade, ou seja, que podem ser usadas como explicação para comportamentos.

Em sua obra, Skinner aborda o tema da autoestima quando fala sobre o conceito de “eu iniciador”. Skinner (1991) fala da autoestima como algo que é desenvolvido nas pessoas de uma comunidade verbal por meio do reforçamento social e que pode ter um papel importante de manutenção da cultura. Uma cultura recompensa as pessoas que se comportam de determinadas formas e isso gera nelas “condições corporais que podem ser observadas e valorizadas pela própria pessoa”⁴.

Outro autor da Análise do Comportamento que fez uma série de textos sobre autoestima é Helio Guilhardi, que definiu o termo como um comportamento aprendido durante a vida da pessoa, fruto de contingências de reforçamento positivo de origem social (Guilhardi, 2002). De maneira geral, uma quantidade grande de interações sociais que envolvam contingências de reforçamento positivo geram autoestima elevada, enquanto contingências coercitivas e punições, bem como contingências com magnitudes muito intensas, não contribuem para o estabelecimento da autoestima. Mas para que se desenvolva autoestima, o afeto das pessoas ao redor não pode ser somente contingente aos comportamentos adequados de uma determinada pessoa, mas ser fornecido também de maneira não contingente a comportamentos específicos, como em esquemas de reforçamento por passagem de tempo. Por exemplo: um pai que chega do trabalho e abraça seu filho, dizendo que o ama, independente do que a criança estava fazendo assim que ele chegou.

⁴ Tradução disponível em https://itcrcampinas.com.br/pdf/skinner/eu_iniciador.pdf

Guilhardi (2007) defende que o termo “autoestima” (assim como o termo “autoconfiança”, que ele também cita no mesmo texto) na verdade é uma metáfora. Uma certa pessoa pode exibir um padrão de comportamento (por exemplo, verbalizar que ela “se sente como um lixo”, que ninguém deve gostar dela porque ela não tem qualidades, dizer que tem que aguentar relacionamentos violentos porque é o único jeito de não ficar sozinha) que evoca o rótulo “baixa autoestima” como uma metáfora, ou seja, dizemos que ela se comporta *como se* não gostasse de si mesma. Dessa forma, o termo entra como rótulo para nomear (tatear) uma classe de comportamentos, mas não pode ser utilizado como explicação para a causa dessa classe de comportamentos (Guilhardi, 2007).

Além disso, esse autor defende que, assim como qualquer outra palavra ou conceito, o termo autoestima pode ser interpretado de acordo com a análise dos operantes verbais de Skinner (1957), ou seja, a emissão dessa resposta nada mais é do que um comportamento instalado e mantido por uma comunidade verbal. Segundo Guilhardi (2007), as pessoas usam o termo autoestima sob controle de três tipos de contingência:

“1. verbalizações que alguém faz sobre si mesmo; 2. comportamentos que a pessoa emite; 3. sentimentos que relata ou apresenta; todos pertencentes a uma mesma classe de comportamentos, classe essa que a comunidade verbal rotula de comportamentos e sentimentos de baixa (ou elevada) auto-estima.”
(Guilhardi, 2007, p. 2)

Todos esses itens pertenceriam a uma mesma classe verbal, chamada de “autoestima”, e diante dela o uso da metáfora será reforçado. Assim como com qualquer comportamento privado, é difícil que a comunidade verbal seja precisa ao fornecer consequências, sendo que o termo é usado de formas diferentes por diferentes pessoas. Guilhardi (2007) dá alguns exemplos de uma análise funcional explicando isso: diante da verbalização “sinto-me um verme” (antecedente), uma pessoa diz algo como “você se sente assim porque tem baixa autoestima” (resposta) e recebe

verbalizações de aprovação ou concordância (consequências reforçadoras sociais generalizadas). A exposição repetida a esse tipo de contingências pode estabelecer uma classe de estímulos equivalentes que envolva o termo “baixa autoestima” com palavras que denotam sentimentos ou valores negativos (o mesmo raciocínio é válido para o termo “alta autoestima” e palavras que denotam sentimentos ou valores positivos). Ver Tabela 1 para mais exemplos.

Tabela 1. *Exemplo de análise funcional do uso da expressão "baixa autoestima".*

ANTECEDENTES	RESPOSTA	CONSEQUÊNCIA
“Não gosto de mim” “Sinto-me um verme” “Ninguém gosta de mim” “Não consigo me separar de...” “Não aguento a solidão” “Não posso decepcionar ninguém” “Não consigo magoar ninguém” “É difícil para mim dizer não” etc.	“Você se sente assim...” “Você se comporta assim” <i>porque</i> tem baixa autoestima	verbalizações de aprovação (consequências reforçadoras sociais generalizadas)

Fonte: Guilhardi (2007, p. 2).

Essa análise funcional explica como o comportamento de utilizar o termo é mantido. Mas se o próprio sentimento de baixa ou alta autoestima é também um comportamento (um comportamento privado, assim como outros sentimentos, segundo Guilhardi, 2002), então ele também pode ser entendido como uma contingência de três termos.

Especificamente, a autoestima é “o produto de contingências de reforçamento positivo de origem social” (Guilhardi, 2002, p. 7). Quando uma criança emite algum comportamento e seus pais a gratificam, isso pode gerar vários produtos. O primeiro é que o comportamento que a criança

emitir pode ter sido reforçado, ou seja, haverá um aumento na probabilidade de ele ser emitido no futuro em situações semelhantes. A criança também pode desenvolver o que se chama de “variabilidade comportamental” e o que se chama comumente de tomar iniciativa. Além disso, podem surgir sentimentos considerados agradáveis, como satisfação, bem-estar, alegria, autoestima.

Tomando o exemplo anterior, em uma situação em que uma pessoa emite determinados comportamentos que são seguidos de reforçadores positivos apresentados pelas pessoas ao seu redor, ela pode desenvolver esse sentimento agradável, que a comunidade verbal convencionou chamar de “autoestima”. Ela também tem uma chance maior de se sentir confiante para se comportar no futuro, pois tem um histórico de reforçamento. Isso também significa que ter o sentimento de autoestima, assim como qualquer outro comportamento operante, é sensível ao ambiente. Desta forma, uma pessoa pode dizer que quando está entre seu grupo de amigos, se sente amada, confiante e tem autoestima alta, mas quando está no trabalho, no meio de colegas que parecem mais bem-sucedidos, se sente mal, “um lixo”, com autoestima baixa.

Além dos estudos mencionados, uma teoria comportamental que pode ajudar na conceituação de autoestima é a Teoria das Molduras Relacionais (RFT; do inglês *Relational Frame Theory*; Hayes, Barnes-Holmes, & Roche, 2001). Segundo essa teoria, os seres humanos formam diversos tipos de relações (ou molduras) entre estímulos: coordenação, hierarquia, oposição, entre outras. Ao longo da vida, uma pessoa é exposta a diversas situações e, a partir delas, vai construir uma rede de relações a respeito desse conceito. Por exemplo, uma pessoa pode entender o próprio *self* como algo que está numa relação de coordenação com o conceito de “competente” e numa relação de oposição com “desmerecedor”. Nesse caso, teria comportamentos compatíveis com aquilo que costumamos chamar de autoestima alta.

Uma maneira de nos aproximarmos de uma definição ainda mais satisfatória de um determinado termo é por meio de um estudo de como o termo está sendo utilizado por analistas do comportamento em textos como artigos e capítulos de livros. Almeida e Zilio (2020) realizaram um procedimento de investigação em periódicos específicos da Análise do Comportamento e de capítulos de livros de coleções exclusivamente comportamentais sobre o conceito de violência. Esses autores trazem que, para Skinner (1957), o significado de um termo está relacionado com o uso que fazemos dele, e que, dessa forma, analisar a forma como um termo é utilizado seria uma boa fonte de informação para entendermos seu significado.

Sendo assim, o objetivo desse estudo foi investigar, utilizando revisão da literatura, seguindo os passos sugeridos por Almeida e Zilio (2020), qual é o conceito de autoestima que analistas do comportamento têm utilizado em suas publicações para a comunidade de analistas do comportamento no Brasil e no mundo, e como esse fenômeno tem sido investigado empiricamente.

MÉTODO

Esse estudo trata de uma revisão sistemática seguindo o modelo presente no estudo de Almeida e Zilio (2020), que buscou publicações nacionais e internacionais que estivessem diretamente vinculadas à Análise do Comportamento, em três diferentes fontes:

1. *Em periódicos específicos de Análise do Comportamento* - busca da palavra-chave “autoestima”, em português, inglês e espanhol, incluindo variações como “auto-estima” e “auto estima”. Optou-se por fazer a pesquisa diretamente em periódicos, ao invés de bases de dados, pelo fato de que muitos analistas do comportamento não se utilizam de nenhuma palavra-chave que identifique o artigo como sendo da Análise do Comportamento. Foram utilizados os seguintes periódicos nacionais e internacionais de Análise do Comportamento, seguindo a lista proposta por Almeida e Zilio (2020):

- *Acta Comportamentalia (AC)*;
- *Behavior Analysis and Social Action (BASA)*;
- *Behavior and Philosophy (BP)*;
- *Behavior and Social Issues (BSI)*;
- *Behaviorists for Social Action (BSA)*;
- *European Journal of Behavior Analysis (EJOBA)*;
- *Journal of the Experimental Analysis of Behavior (JEAB)*;
- *Journal of Applied Analysis of Behavior (JABA)*;
- *Perspectives on Behavior Science (PBS)*;
- *The Analysis of Verbal Behavior (TAVB)*;
- *The Behavior Analyst Today (TBAT)*;
- *The Psychological Record (TPR)*;
- *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta (RMAC)*;
- *Perspectivas em Análise do Comportamento (PAC)*;
- *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva (RBTCC)*; e
- *Revista Brasileira de Análise do Comportamento (REBAC)*.

2. *Coleções de livros “Sobre Comportamento e Cognição” e “Comportamento em Foco”* - assim como no artigo de Almeida e Zilio (2020), foi feita uma busca nas coleções de livros *Comportamento em Foco* e *Sobre Comportamento e Cognição* buscando a palavra “autoestima” (e variantes “auto-estima” e “auto estima”).⁵

⁵ Segundo o site da Associação Brasileira de Psicologia e Medicina Comportamental, essas duas coleções de livros são publicações em formato de livro, gratuito e revisado por profissionais da área de interesse, que reúnem textos provenientes de apresentações feitas no Encontro Brasileiro de Psicologia e Medicina Comportamental, feitas com o objetivo de ser um material com linguagem acessível, direcionado a contribuir para o desenvolvimento de estudantes

3. *Busca na Scielo* – A *string* de busca foi: autoestima OR "auto estima" OR auto-estima [Title words] and behaviorismo OR “análise do comportamento” [All indexes]

Os critérios de inclusão foram: 1) conter a palavra-chave no título; 2) ser um artigo ou capítulo revisado por pares. Foram excluídos os artigos e os capítulos que não atenderam aos critérios de inclusão. Não foi colocada nenhuma limitação temporal em nenhuma das três fontes. Foram avaliados todos os artigos e textos que retornaram na busca, independentemente da língua em que foram publicados.

Depois de selecionados os textos na busca, excluiu-se aqueles que não tivessem o termo autoestima no título. Em seguida, foi feita a leitura integral dos textos. Nessa etapa, foram excluídos textos que fossem de outra abordagem psicológica que não a Análise do Comportamento.

Foi construído um banco de dados com as seguintes informações de cada texto: autor, ano, definição de autoestima (quando apresentada), instrumentos utilizados, objetivos, participantes, estímulos e resultados. A partir disso, foi feita uma análise de como a autoestima tem sido retratada por analistas do comportamento. Uma segunda observadora, sem conhecimento dos objetivos do estudo, realizou os mesmos passos de busca e aplicação dos critérios de inclusão para seleção dos textos e chegou nos mesmos resultados (fidedignidade de 100%).

RESULTADOS

Textos encontrados

e profissionais. A coleção “Comportamento em Foco” é a continuidade da coleção anteriormente denominada “Sobre Comportamento e Cognição”.

Quanto à primeira fonte de busca (periódicos), foram encontrados 205 artigos. Destes, 13 artigos continham autoestima (ou suas variações) no título ou nas palavras-chave. Doze deles estão publicados na revista *The Psychological Record* e se encontram na língua inglesa (Allen, 1969; Deaux & Coppess, 1971; Dentale et al., 2020; Gan & Liu, 2012; Glauser, 1984; Hillmann, Brooks, & O'Brien, 1991; Lagomarsino, Gallagher, Yankalunas, Brooks & O'Brien, 1998; Ryckman & Rodda, 1972; Timko, England, Herbert & Forman, 2010; Tramill, Kleinhammer-Tramill, Davis & Parks, 1985; Turkat, 1978; Vahey, Barnes-Holmes, Barnes-Holmes, & Stewart, 2009). O outro artigo está na língua portuguesa e foi publicado na Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva (Ruiz, Almeida e Haydu, 2021).

A busca nas coleções de livros retornou cinco capítulos que tinham *autoestima* (ou as variações *auto estima* ou *auto-estima*). Dois dos capítulos foram excluídos porque seus métodos incluíam técnicas da abordagem Cognitivo-Comportamental (eles explicitamente falavam isso nos seus textos). Os três capítulos restantes foram Sakiyama e Weber (2005), Gomes et al. (2010a) e Gomes et al. (2010b). Todos se encontram na língua portuguesa, uma vez que a coleção de livros foi lançada no Brasil.

A busca na base Scielo não retornou nenhum resultado.

A Figura 1 apresenta um esquema mostrando os resultados em cada fonte de busca.

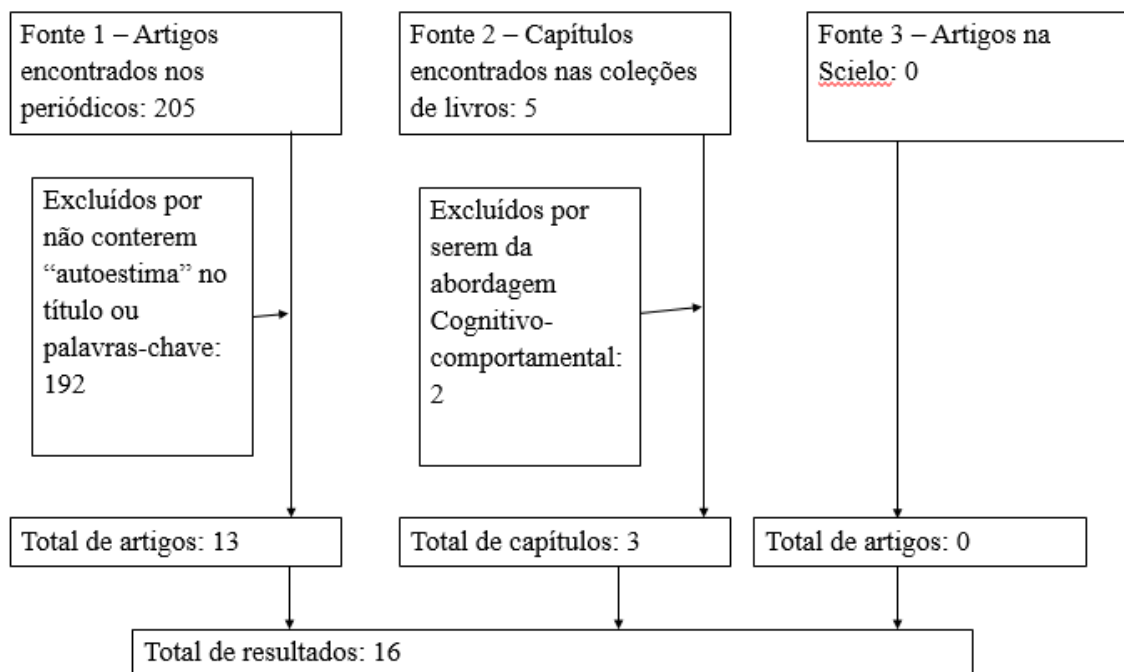


Figura 1. Esquema dos resultados encontrados em cada uma das três fontes de busca.

Definições de autoestima

Em seis dos 13 artigos selecionados na primeira fonte de busca, os autores apresentam uma definição para autoestima. Allen (1969) não usa uma definição explícita de autoestima, mas cita algumas informações sobre autoestima de alguns autores. O autor fala de Coopersmith (1968), que afirmou que alta autoestima está presente apenas entre aqueles indivíduos que avaliam seu valor individual principalmente por uma avaliação realista das conquistas nas relações pessoais do dia a dia, ou seja, dentro de seu próprio ambiente interpessoal, ao invés de normas mais gerais de sucesso. Allen (1969) apresenta também a proposta de Crowne e Marlowe (1964), que afirmaram que pessoas com alta necessidade de aprovação produzem dados de teste mais suaves, convencionais e mais defensivos, exibindo, portanto, uma tendência de reforçar uma baixa autoestima; enquanto Lichtenstein e Bryan (1967), usando o Inventário Psicológico da Califórnia (CPI), descobriram que pessoas motivadas por alta aprovação eram mais bem ajustadas e mais

semelhantes ao homem universitário médio do que pessoas com baixa necessidade de aprovação, ao contrário das expectativas de Crowne e Marlowe. Corotto (1963) que, também usando o CPI, mostraram que os voluntários alcoolistas para terapia exibiam perfis de CPI mais baixos do que os não voluntários.

Glauser (1984, p. 117) define autoestima como “os sentimentos gerais de um indivíduo quanto ao valor pessoal, utilidade e grau de gosto por si mesmo”.

Ryckman e Rodda (1972) não definem autoestima propriamente, mas citam Cohen (1959), que argumenta que as pessoas adquirem níveis de autoestima a partir de suas experiências de sucesso ou fracasso, e que posteriormente isso influencia a maneira pelas quais elas reagem às experiências atuais ou agudas de sucesso e fracasso em tarefas específicas.

Dentale et al. (2020) citam a definição de Greenwald et al. (2002), que sugere que, de uma perspectiva de modelo de processo duplo, autoestima implícita é tradicionalmente definida como a associação entre o *self* e atributos positivos versus negativos.

Gan e Liu (2012) usam a definição de Rosenberg (Rosenberg et al., 1978) para autoestima explícita como um senso estável de valor e dignidade pessoais e a definição de Greenwald e Banaji (1995) para autoestima implícita como a disposição positiva ou negativa de uma pessoa a si mesma, de uma maneira espontânea, automática ou inconsciente.

Ruiz et al. (2021, p. 1) citam a definição de Gobitta e Guzzo, (2002) e Serra (1988) de que autoestima seriam “julgamentos e avaliações positivas ou negativas que um indivíduo faz de si mesmo ou sua satisfação em relação a julgamentos sociais” e a de Skinner (1987) que afirma que se trata de um “autoconceito advindo de uma história de reforço social, incluindo contingências relacionadas ao reconhecimento pelo outro ou de autorreconhecimento aprendido por meio de outros” (Ruiz et al., 2021, p. 1); e também citam a Teoria das Molduras Relacionais (*Relational*

Frame Theory – RFT; Hayes, Barnes-Holmes, & Roche, 2001) como uma teoria que pode complementar essa caracterização.

Nos três capítulos selecionados na segunda fonte de busca, os autores apresentam uma definição explícita para autoestima. Sakiyama e Weber (2005) utilizaram várias definições: a de Bee (1996), de que autoestima é a avaliação global do próprio valor; a de Coopersmith (1967), de que autoestima se refere a “uma experiência subjetiva que o indivíduo expõe aos outros por relatos verbais e comportamentos observáveis”; a de Rosenberg (2003), que diz que a autoestima é uma orientação em relação a si e uma avaliação global do seu próprio valor; em certo momento, as autoras se referem à autoestima como “um atributo individual moldado nas e pelas relações cotidianas”; e uma definição de Skinner (1989/2002, p. 30) que coloca a autoestima como “uma condição corporal resultante do reconhecimento alheio ou de autorreconhecimento aprendido dos outros”.

Gomes et al. (2010a, 2010b) usaram a definição de Guilhardi (2002) e Guilhardi (2007), colocando a autoestima como um sentimento fruto de contingências de reforçamento positivo e social, e entendendo que o termo “autoestima” é na verdade uma metáfora.

Instrumentos e procedimentos utilizados para medir autoestima

Dos 13 artigos, 11 utilizaram algum instrumento ou procedimento para medir autoestima. Um usou o California Psychological Inventory (Allen, 1969); um usou Inventory of Self-Worth de Glauser (Glauser, 1984); dois (Hillmann et al., 1991; Lagomarsino et al., 1998) utilizaram o *Multidimensional Self-Esteem Inventory* (MSEI); dois (Timko et al., 2010; Vahey et al., 2009) utilizaram o *Implicit Relational Assessment Procedure* (IRAP); Gan e Liu (2012) utilizaram a Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR) juntamente com o *Implicit Attitude Test* (IAT); Dentale

et al. (2020) propuseram e utilizaram um novo teste, o *Relational Responding Task* (RRT), além de também usar o IAT; Ruiz et al. (2021) utilizaram o IRAP, junto com a EAR. Tramill et al., (1985) utilizam Texas Social Behavior Inventory (TSBI). Ryckman e Rodda (1972) utilizaram uma subescala do Janis-Field Personality Questionnaire;

Nos capítulos, Sakiyama e Weber (2005) utilizaram a Escala de Autoestima de Rosenberg. Gomes et al. (2010a) utilizaram um questionário aplicado aos alunos no qual foram abordadas questões referentes à “estima” que eles acreditavam que os professores tinham por eles. Gomes et al. (2010b) tiveram duas etapas: na primeira, os pesquisadores faziam observações dentro das salas de aula procurando por comportamentos específicos na interação professor-aluno para avaliar se eles eram reforçadores ou não; na segunda etapa, foi aplicado um questionário com os professores com questões abertas e fechadas sobre o que eles entendiam por autoestima e sobre sua percepção de como seus comportamentos influenciavam a autoestima dos alunos.

Participantes

A maioria dos artigos teve como participantes estudantes universitários (Deaux & Coppess, 1971; Dentale et al., 2020; Gan & Liu, 2012; Glauser, 1984; Hillmann et al., 1991; Lagomarsino et al., 1998; Ryckman & Rodda, 1972; Timko et al., 2010; Tramill et al., 1985). Vahey et al. (2009), além de estudantes universitários, teve como participantes pessoas encarceradas no sistema prisional. No estudo de Ruiz et al. (2021), 12 participantes eram estudantes universitários e 12 eram adultos pacientes de uma clínica particular que estavam em tratamento psicoterápico para depressão.

Quanto aos outros artigos, Allen (1969) utilizou como participantes 29 homens alcoolistas e comparou os resultados do estudo com participantes homens de outros estudos. Turkat (1978) não tinha nenhum participante.

Quanto aos capítulos da segunda fonte de busca, Sakiyama e Weber (2005) também utilizaram estudantes universitários, enquanto Gomes et al. (2010a, 2010b) analisaram o contexto de uma escola de Ensino Médio Profissionalizante; o primeiro analisou os alunos e o segundo o comportamento dos professores.

Estímulos Experimentais

Os artigos que se utilizam de medidas implícitas⁶ de autoestima (Dentale et al, 2020; Gan e Liu, 2012; Ruiz et. Al, 2021; Timko et al, 2010; Vahey et al, 2009) utilizaram, em sua maioria, palavras positivas e negativas que contrastavam através dos blocos com palavras que se referiam ao *self*. Gan e Liu (2012) utilizaram a palavra “*me*” e palavras agradáveis e desagradáveis, sem indicar quais foram usadas; Timko et al. (2010) utilizaram “*I am/I am not*”, bem como palavras relacionadas à forma corporal no primeiro experimento (*Slender / Toned / Skinny / Gorgeous / Plump / Bony / Chunky / Obese*) e palavras de autoestima geral no segundo (*Smart / Attractive / Friendly / Stupid / Ugly / Shy*). Vahey et al. (2009) utilizaram o nome do participante e a expressão “*not*”, ou seja, “*not [nome do participante]*”, bem como palavras boas e ruins (*Good / Success / Honest / Capable / Pleasant / Confident / Bad / Failure / Dishonest / Worthless / Nasty / Ashamed*). O estudo de Dentale et al. (2020) usou “*me/others*” e palavras positivas e negativas (sem especificar quais) no IAT, além de frases completas, como “Eu tenho valor” ou “Eu não sou bom”, no RRT. Ruiz et al. (2021) utilizaram dois IRAPs, um que visava medir a autoestima real (“*Eu*

⁶ Ver Capítulo 1 para definição de “medidas implícitas”.

sou”/”eu não sou”) e um que visava a autoestima ideal (“*Eu quero ser*”/”*eu não quero ser*”); ambos utilizaram palavras positivas (*Bom / Bem-sucedido / Importante / Inteligente / Competente / Agradável*) e negativas (*Inseguro / Inferior / Falho / Sem Valor / Inútil / Estúpido*).

Resultados dos Estudos

Turkat (1978) explorou a relação entre autoestima e um fenômeno chamado de defensividade. O autor sugere que se utilizem escalas de desejabilidade social para separar indivíduos com autoestima alta genuína e indivíduos que tenham autoestima baixa, mas que respondam como se tivessem autoestima alta por buscarem aprovação social.

Glauser (1984) estudou a interação social entre pares de participantes que foram separados de acordo com as categorias: baixa autoestima e baixa dominância verbal, alta autoestima e baixa dominância verbal, alta autoestima e baixa dominância verbal e alta autoestima e alta dominância verbal. O autor encontrou diferenças específicas em cada um dos quatro grupos, apoiando a ideia de que a dominância verbal interage com a autoestima para formar quatro tipos de padrões comportamentais. O autor afirma que os resultados do estudo apoiam a afirmação de que o autoconceito é um construto multidimensional.

Hillmann et al. (1991) avaliaram a correlação entre a preferência de local para se sentar na aula (mais perto ou mais longe do professor) e a autoestima de calouros numa universidade, e descobriram que os alunos que se sentam nas cadeiras mais à frente na sala de aula têm maior autoestima.

Lagomarsino et al. (1998) descobriram que os alunos com autoestima elevada perceberam maior autoestima em pessoas que fazem mais contato visual, e vice-versa, mostrando a importância da autoestima do próprio observador na formação das impressões a partir do contato visual.

Tramill et al. (1985) encontraram correlação entre pessoas com tipo de personalidade A (um padrão de comportamento relacionado a ambição, impaciência e competitividade, sendo consideradas suscetíveis ao estresse e aos problemas cardíacos) e autoestima mais baixa.

Ryckman e Rodda (1972) avaliaram a confiança e o desempenho de pessoas com autoestima baixa e alta em tarefas de resolução de anagramas. Os participantes tiveram que resolver cinco anagramas fáceis ou cinco anagramas difíceis, antes de resolver 15 anagramas de dificuldade moderada. Os resultados mostraram que indivíduos que previamente tinham autoestima alta foram menos afetados pelo fracasso inicial.

Allen (1969) encontrou algumas relações entre a autoestima de homens alcoolistas e o fato de eles procurarem ou não ajuda para tratamento. A autoestima foi baixa para grupos de terapia e alta para um grupo sem ajuda. Os autores sugerem que esse resultado pode ter relação com o fato de que aqueles que tinham autoestima baixa tinham maiores chances de emitir o comportamento de pedir ajuda.

Deaux e Coppess (1971) avaliaram se haveria diferença na escolha de pessoas com alta e baixa autoestima por parceiros para uma atividade competitiva ou cooperativa. Indivíduos com baixa autoestima diferenciaram fortemente entre as duas situações, buscando um parceiro desejável (alguém com boas habilidades na atividade proposta) na cooperação e um parceiro menos desejável (alguém que iria mal na atividade) para competição, enquanto indivíduos com alta autoestima responderam de forma semelhante nas duas situações. Esse resultado refuta a ideia de que pessoas com baixa autoestima procuram situações que confirmem sua falta de valor, uma vez que essas pessoas procuraram o sucesso (competir com alguém pior que elas e cooperar com pessoas que eram boas na atividade proposta).

Os estudos que utilizaram testes de atitude implícita (Dentale et al., 2020; Gan & Liu, 2012; M. L. de A. Ruiz et al., 2021; Timko et al., 2010; Vahey et al., 2009) concluem, de forma geral, que esses métodos podem ser utilizados para medir autoestima. Vahey et al. (2009) e Timko (2010) aparecem como os primeiros estudos a utilizar o IRAP para a finalidade de medir autoestima de maneira implícita. Ambos encontraram evidências na direção esperada, ou seja, maior autoestima no grupo que supostamente teria mais autoestima. Gan e Liu (2012) tinham um procedimento em que a autoestima, medida com o IAT, era a variável dependente, e descobriram que o tipo de flexibilidade e *priming* de enfrentamento interpessoal teve um efeito interativo na autoestima implícita. O estudo de Dentale e colegas (2020) propõe um novo procedimento para avaliação de autoestima implícita, o RRT, e por meio de dois estudos, concluíram que o procedimento é adequado para essa finalidade. Ruiz et al. (2021) mostraram diferença entre os participantes com depressão e sem depressão na autoestima medida com a Escala de Autoestima de Rosenberg, mas similaridade na avaliação pelo IRAP. Eles também apontam que os participantes com depressão apresentaram vieses negativos de autoestima real e vieses positivos de autoestima ideal, enquanto os participantes sem depressão não mostraram diferenças entre autoestima real e ideal.

Quanto aos capítulos de livro, Sakiyama e Weber (2005) estudaram relação entre autoestima, estilos de apego e assertividade. Encontraram relação entre estilo de apego receoso e pouca assertividade, entre baixa autoestima e estilo de apego receoso, entre estilo de apego evitante e autoestima alta e entre baixa autoestima e pouca assertividade. Não foi encontrada correlação entre autoestima alta e apego seguro. Os estudos de Gomes e colaboradores (2010a, 2010b) indicaram que contingências de reforçamento positivo vindas de professores estavam relacionadas a uma maior autoestima em seus alunos.

DISCUSSÃO

O objetivo desse estudo foi investigar qual a definição que analistas do comportamento têm utilizado do termo “autoestima” em textos publicados em periódicos e coleções de livros de Análise do Comportamento. De maneira geral, os resultados dessa revisão de literatura indicam que existem poucos estudos sobre o assunto (13 artigos e três capítulos de livro). Mesmo dentre os poucos resultados encontrados, muitos não definem o constructo que se propõem a estudar, apenas informando qual o instrumento que foi utilizado para sua medição. Há também outras limitações evidenciadas nas categorias descritas nos resultados, como a pouca variabilidade de populações investigadas (na grande maioria, eram estudantes universitários), a existência de apenas dois instrumentos desenvolvidos com o uso de princípios comportamentais (IRAP e RRT) e a falta de detalhamentos dos estímulos experimentais.

Quanto aos artigos de periódicos internacionais encontrados, analisando como um todo, pode-se notar uma diferença na linha do tempo. Muitos dos estudos feitos antes do ano 2000 correlacionaram a autoestima medida com a ajuda de algum instrumento e outra variável. Allen (1969) avaliou a autoestima de homens com problemas de alcoolismo e viu a relação disto com a busca ou não por ajuda no tratamento. Deaux e Coppess (1971) fizeram uma importante contribuição ao apontar dados que refutavam a ideia disseminada na época de que pessoas com autoestima baixa teriam uma tendência a escolher situações que confirmassem esse viés. Ryckman e Rodda (1972) examinaram o efeito de sucesso ou fracasso em uma tarefa em indivíduos com autoestima baixa e alta, abrindo portas para a investigação da relação de autoestima com confiança. Turkat (1978) hipotetizou sobre a relação da autoestima e da defensividade e sugeriu que testes de deseabilidade social fossem aplicados juntamente com os de autoestima para verificar esse fator. Outro estudo avaliou como a autoestima se cruzava com a dominância verbal, formando quatro

diferentes tipos de personalidade (Glauser, 1984). Outros artigos ainda investigaram a correlação de autoestima com tipos de personalidade (Tramill et al., 1985), contato visual (Lagomarsino et al., 1998) ou em qual carteira da sala os estudantes preferem se sentar (Hillmann et al., 1991). A partir da década de 2000, começamos a ver uma concentração maior de artigos que avaliaram autoestima implícita (Dentale et al., 2020; Gan & Liu, 2012; M. L. de A. Ruiz et al., 2021; Timko et al., 2010; Vahey et al., 2009). Pode-se especular que antes dos anos 2000, os pesquisadores conduziram pesquisas para entender melhor o fenômeno e como a autoestima influenciava determinados comportamentos. A partir dos anos 2000, houve um esforço grande para desenvolver instrumentos que “medissem” autoestima, provavelmente, com objetivo de uso clínico, apesar da falta de clareza sobre o que esses testes realmente medem.

A respeito desses instrumentos e procedimentos, podemos destacar que muitos não são embasados em teorias comportamentais. As exceções são o IRAP e o RRT, que se baseiam na Teoria das Molduras Relacionais (RFT, do inglês “*Relational Frame Theory*”) e o procedimento em Gomes et al. (2010b), que fez uma análise funcional de comportamentos em uma sala de aula. Os outros são instrumentos utilizados por profissionais da Psicologia em geral e não se baseiam nos princípios do behaviorismo radical.

Nenhum dos textos analisados usou intervenções com o objetivo de aumentar a autoestima. Isso pode se dever a vários motivos, dentre eles: 1) as definições de autoestima existentes são insuficientes para determinar exatamente quais são as contingências em vigor; 2) as definições existentes não consideram autoestima como um comportamento operante; 3) apesar das tentativas de pesquisadores da Análise do Comportamento em analisar esse constructo, a influência de outras áreas, mais cognitivistas, ainda prevalece; e 4) outros estudos trabalham o aumento de

comportamentos envolvidos na autoestima, sendo que o aumento da autoestima em si é produto do aumento de outros comportamentos.

Os artigos que utilizaram testes de medidas implícitas, mesmo aqueles que não apresentaram nenhuma definição do termo, parecem se basear na teoria da autoestima como um tipo de atitude implícita em relação a própria pessoa. Quando o participante relaciona com mais facilidade o conceito de *self* ou o próprio nome a palavras de conotação positiva, ele tem uma autoestima alta. Quando o contrário se dá, uma autoestima baixa. Do ponto de vista comportamental, essa condição não apresenta os termos mínimos de uma contingência, principalmente, nesse caso, há a inexistência de um contexto ou estímulo antecedente. Pode-se interpretar a partir de resultados obtidos nos testes desses estudos que determinada pessoa que relaciona o *self* com palavras positivas é “uma pessoa que tem alta autoestima”, independentemente de quaisquer fatores ambientais. Essa interpretação se aproxima mais de teorias psicológicas não-comportamentais, que entendem a autoestima como um elemento relativamente estável em sua personalidade. Já a definição de Guilhardi (2002), colocando a autoestima como fruto de contingências ambientais, deixa mais espaço para entendermos a autoestima como algo que depende do contexto ambiental para se expressar; dessa forma, uma pessoa poderia experimentar um sentimento de autoestima alta quando está com sua família e autoestima baixa quando está no trabalho, por exemplo.

Vale ressaltar ainda que esses artigos se utilizaram de palavras positivas e negativas sem informar qual foi o critério de escolha. Um dos estudos (Gan & Liu, 2012) sequer citou quais palavras exatas foram usadas. Isso leva a entender que os autores estavam se baseando na premissa de que qualquer associação do *self* com conceitos positivos pode ser entendido como autoestima, não fazendo uma distinção entre autoestima e conceitos correlatos, como autoconfiança. Um dado

que apoia essa afirmação é que os únicos estudos que citaram um correlato, a autoconfiança, foram Gomes e colegas (2010a) e Gomes e colegas (2010b), quando citaram a definição proposta por Guilhardi (2002; 2007).

A autoestima parece ser um tema de muito interesse em outras abordagens da Psicologia e pela população em geral, mas a Análise do Comportamento ainda tem poucos estudos focados nesse construto. A literatura internacional, em especial, não tem se utilizado de uma definição comportamental. Entretanto, uma operacionalização do termo se faz necessária para condução de análises funcionais e planejamento de intervenções baseadas em antecedentes e consequentes, assim como existem intervenções para tópicos como autocontrole (Moreira, 2015).

O fato de que os estudos selecionados nessa revisão com ano de publicação anterior ao ano 2000 terem usado escalas de autoestima, enquanto os mais recentes têm utilizado mais medidas de atitude implícita (IRAP, IAT ou RRT), parece apontar para um movimento dentro da Análise do Comportamento de abandonar explicações e instrumentos baseados em premissas de outras abordagens e passar a enxergar a autoestima como uma associação do *self* com conceitos positivos ou negativos. Isso pode nos apontar que um caminho possível para o entendimento da autoestima seja entender melhor o conceito de *self* e como ele é formado, e a RFT pode ser uma teoria comportamental útil para esse fim (assim como mostra o artigo de Ruiz et al., 2021). Essa é a proposta do Capítulo 3 da presente tese.

Por fim, a definição de autoestima como “o produto de contingências de reforçamento positivo de origem social” proposta por Guilhardi (2002, p. 7) parece ser ainda a que mais se aproxima de uma definição comportamental satisfatória, por considerar uma análise funcional das contingências envolvidas no estabelecimento da autoestima. Posteriormente, Guilhardi (2007) sugere que o termo autoestima entra como rótulo para nomear (tatear) uma classe de

comportamentos. Tomando ainda a definição de nomeação proposta por Horne e Lowe (1996), estímulos que evocam um nome em comum passam a fazer parte de uma mesma classe funcional.

Pode-se especular, então, que os estudos que medem as associações entre determinadas palavras positivas ou negativas com o *self* para determinar se a pessoa tem alta ou baixa autoestima estariam testando se há, no repertório dessa pessoa, duas classes ou categorias de estímulos equivalentes: (1) categoria alta autoestima (*self* e palavras positivas) ou (2) categoria baixa autoestima (*self* e palavras negativas). Nesse sentido, parece pouco provável que o *self* possa fazer parte das duas categorias, a não ser que haja um controle contextual para estabelecer em que condição o *self* faz parte de uma ou de outra categoria. Por exemplo, “Quando estou entre amigos, sinto-me confiante para opinar”, “Quando estou em sala de aula, sinto-me atemorizado para opinar”. Portanto, essas medidas não são necessariamente suficientes, mesmo nos estudos que utilizaram instrumentos comportamentais, para contemplar uma definição mais rigorosa que envolva os termos de uma contingência. Esse aspecto parece evidenciar a fragilidade no constructo desse objeto de estudo.

O presente estudo tem como principal limitação ter buscado somente periódicos e coleções de livros de análise do comportamento, deixando de lado possíveis publicações comportamentais que estejam depositadas em periódicos de outras áreas, como aqueles dedicados à clínica. Isso se deveu ao fato de que muitos pesquisadores dessa abordagem não explicitam nas palavras-chaves dos artigos que eles são da Análise do Comportamento, ao mesmo tempo que a expressão “análise do comportamento” é utilizada por pesquisadores de outras áreas para dizer que eles realizaram a análise de algum comportamento, sem com isso fazer referência à ciência Análise do Comportamento. O estudo de Ruiz et al. (2021), por exemplo, cita pelo menos outros dois artigos

que abordam autoestima e o IRAP, mas que foram publicados em periódicos que não são contemplados na lista de artigos utilizado no presente estudo (Remue et al., 2013; 2014).

REFERÊNCIAS

- Allen, L. R. (1969). Self-Esteem of Male Alcoholics. *The Psychological Record*, 19(3), 381–389. <https://doi.org/10.1007/BF03393864>
- Almeida, R., & Zilio, D. (2020). O que é violência? Uma análise sobre os usos do termo na literatura analítico-comportamental. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 22, 1–22. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v22i1.1419>
- Assis, S. G., Avanci, J. Q., Silva, C. M. F. P., Malaquias, J. V., Santos, N. C., & Oliveira, R. V. C. (2003). A representação social do ser adolescente: Um passo decisivo na promoção da saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, 8(3), 669–679. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232003000300002>
- Autoestima*. (n.d.). Michaelis On-Line. Retrieved February 8, 2021, from <http://michaelis.uol.com.br/busca?id=1Djm>
- Coopersmith, S. (1989). *Coopersmith Self-esteem Inventory*. Consulting Psychologists Press.
- Deaux, K. K., & Coppess, C. (1971). Partner Preferences for Cooperative and Competitive Tasks: The Effect of Self-Esteem. *The Psychological Record*, 21(2), 265–268. <https://doi.org/10.1007/BF03394018>
- Dentale, F., Vecchione, M., Ghezzi, V., Spagnolo, G., Szemenyi, E., & Barbaranelli, C. (2020). Beyond an associative conception of automatic self-evaluations: Applying the relational responding task to measure self-esteem. *The Psychological Record*, 70(2), 227–242. <https://doi.org/10.1007/s40732-020-00392-4>
- Estima*. (n.d.). Michaelis On-Line. Retrieved February 8, 2021, from <http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=estima>
- Gan, Y., & Liu, J. (2012). The mechanism by which interpersonal coping flexibility influences self-esteem. *The Psychological Record*, 62(4), 735–747.
- Glauser, M. J. (1984). Self-Esteem and Communication Tendencies: An Analysis of Four Self-Esteem/Verbal Dominance Personality Types. *The Psychological Record*, 34(1), 115–131. <https://doi.org/10.1007/BF03394856>
- Gomes, Renata Cristina; Duia, A. M.; Ferreira, G. O.; Kuhnert, P. N.; Negri, T. A.; Pereira, N. S.; Santos, K. T. (2010). O olhar do aluno: contingências favoráveis ao desenvolvimento da autoestima em sala de aula. In: Maria Martha Costa Hübner; Marcos Roberto Garcia; Paulo

- Roberto Abreu; Eduardo Neves Pedrosa de Cillo; Pedro Bordini Faleiros. (Org.). Sobre Comportamento e Cognição: Avanços recentes das aplicações comportamentais e cognitivas. 1ed.Santo André: ESETec, v. 26, p. 94-101.
- Gomes, Renata Cristina; Villaschi, A.; Araujo, C. O.; Nascimento, C. P.; Figueiredo, E. C. (2010). Um estudo observacional sobre a ocorrência de contingências favoráveis ao desenvolvimento da autoestima em salas de aula. In: Maria Martha Costa Hübner; Marcos Roberto Garcia; Paulo Roberto Abreu; Eduardo Neves Pedrosa de Cillo; Pedro Bordini Faleiros. (Org.). Sobre Comportamento e Cognição: Avanços recentes das aplicações comportamentais e cognitivas. 1ed. Santo André: ESETec, v. 26, p. 238-246.
- Guilhardi, H. J. (2002). Auto-estima, autoconfiança e responsabilidade. In: M. Z. da S. Brandão, F. C. de S. Conte & S. M. B. Mezzaroba (Orgs), Comportamento Humano: Tudo (ou quase tudo) que você precisa saber para viver melhor. 29pp.Santo André, SP: ESETec.
- Guilhardi, H. J. (2007). Autoestima e Autoconfiança são metáforas não causas. Retirado no dia 30/06/2021 de https://itrcampinas.com.br/pdf/helio/Auto_estima_e_autoconfianca_sao_metaforas2007.pdf
- Hillmann, R. B., Brooks, C. I., & O'Brien. (1991). Differences in self-esteem of college freshmen as a function of classroom seating-row preference. *The Psychological Record*, 41(3), 315–321.
- Lagomarsino, J., Gallagher, M., Yankalunas, S., Brooks, C. I., & O'Brien, J. P. (1998). Perception of A Model's Self-Esteem as A Function of Observer Self-Esteem and Model's Duration of Eye Contact. *The Psychological Record*, 48(2), 317–324. <https://doi.org/10.1007/BF03395272>
- Moreira, J. M. (2015). *Treino de autocontrole como facilitador de comportamentos saudáveis em indivíduos obesos*. <https://doi.org/10.26512/2015.12.T.19436>
- Rosenberg, F. R., Rosenberg, M., & McCord, J. (1978). Self-esteem and delinquency. *Journal of Youth and Adolescence*, 7(3), 279–294. <https://doi.org/10.1007/BF01537978>
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton Univ. Press.
- Ruiz, L. P., & Dos Reis, M. de J. D. (2018). Sofrimento à flor da pele: Depressão e autoestima em portadoras de vitiligo. *Interação em Psicologia*, 22(1), Article 1. <https://doi.org/10.5380/psi.v22i1.53548>

- Ruiz, M. L. de A., Almeida, J. H. de, & Haydu, V. B. (2021). O Efeito da depressão na autoestima real e ideal: Um estudo com o IRAP. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 23, 19–19. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v23i1.1425>
- Ryckman, R. M., & Rodda, W. C. (1972). Confidence Maintenance and Performance as a Function of Chronic Self-Esteem and Initial Task Experience. *The Psychological Record*, 22(2), 241–247. <https://doi.org/10.1007/BF03394087>
- Sakiyama R. & Weber (2005). Relações entre estilos de apego, assertividade e auto-estima. In: Guilhardi, H. J. & Aguirre, N. C. de (Orgs.). Sobre comportamento e cognição: Vol. 16. Expondo a variabilidade. Santo André: Esetec.
- Sánchez Moreno, E., & Barrón López de Roda, A. (2003). Social psychology of mental health: The social structure and personality perspective. *The Spanish Journal of Psychology*, 6(1), 3–11. <https://doi.org/10.1017/s1138741600005163>
- Sbicigo, J. B., Bandeira, D. R., & Dell’Aglío, D. D. (2010). Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR): Validade fatorial e consistência interna. *Psico-USF*, 15(3), 395–403. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712010000300012>
- Schultheisz, T. S. D. V., & Aprile, M. R. (2013). Autoestima, conceitos correlatos e avaliação. *Revista Equilíbrio Corporal e Saúde*, 5(1), Article 1. <https://doi.org/10.17921/2176-9524.2013v5n1p%p>
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal behavior*. Prentice-Hall.
- Timko, C. A., England, E. L., Herbert, J. D., & Forman, E. M. (2010). The Implicit Relational Assessment Procedure As a Measure of Self-Esteem. *The Psychological Record*, 60(4), 679–698. <https://doi.org/10.1007/BF03395739>
- Tramill, J. L., Kleinhammer-Tramill, P. J., Davis, S. F., & Parks, C. S. (1985). The Relationship Between Type A and Type B Behavior Patterns and Level of Self-Esteem. *The Psychological Record*, 35(3), 323–327. <https://doi.org/10.1007/BF03395854>
- Turkat, D. (1978). Self-Esteem Research: The Role of Defensiveness. *The Psychological Record*, 28(1), 129–135. <https://doi.org/10.1007/BF03394517>
- Vahey, N. A., Barnes-Holmes, D., Barnes-Holmes, Y., & Stewart, I. (2009). A First Test of the Implicit Relational Assessment Procedure as a Measure of Self-Esteem: Irish Prisoner Groups and University Students. *The Psychological Record*, 59(3), 371–387. <https://doi.org/10.1007/BF03395670>

Skinner, B. F. (1987). *Upon Further Reflection*. Englewood Cliffs New Jersey: Prentice Hall.

CAPÍTULO 2 – *SELF* E AUTOESTIMA

No Capítulo 2 dessa tese, há a descrição de uma revisão sistemática sobre autoestima em livros e periódicos de Análise do Comportamento. Os resultados desse capítulo apontam a importância de entendermos o conceito de *self* para entender o conceito de autoestima, uma vez que os estudos de autoestima citados no capítulo anterior, especialmente aqueles que são sobre autoestima implícita, parecem ter como base que autoestima é, basicamente, uma pessoa relacionar o próprio *self* com características positivas. Sendo assim, o presente capítulo busca explicar o conceito de *self* dentro da Análise do Comportamento e propor uma definição comportamental para autoestima que passe pelo entendimento de *self*, buscando entender quais os fatores relevantes na construção de autoestima de uma pessoa. No presente texto, os termos “*self*” e “Eu” serão usados de maneira intercambiável.

Faz sentido estudar o conceito de *self* em uma perspectiva behaviorista?

O *self* comumente é descrito por pesquisadores de outras áreas, que não o behaviorismo, como um sentimento de “Eu”, como deflagrador de ações, fonte de gestos espontâneos e como identidade pessoal (Kohlenberg et al., 2001). O behaviorismo radical, com sua prática de procurar explicações não-mentalistas para o comportamento humano, pode, por vezes, causar a impressão de que não estuda profundamente a subjetividade humana, pois ela seria intrinsecamente mentalista. Mas essa é uma impressão errônea.

Skinner (1953, 1989a, 1989b) afasta o conceito de *self* de explicações mentalistas e se aproxima de uma explicação baseada nos três níveis de seleção (ontogenético, filogenético e cultural). O nível cultural é o que permite o desenvolvimento da subjetividade, que, apesar de ser considerada uma experiência completamente privada, na verdade, é controlada pelas interações entre as pessoas e vão ajudar a moldar aquilo que chamamos de *self*. Vale ressaltar que essas

interações podem impactar diretamente na constituição do *self* – no sentido de que são respostas que chamamos subjetividade - e, conseqüentemente, a saúde mental das pessoas (Zin et al., 2022).

Portanto, o próprio Skinner estudou o conceito de eventos privados, de maneira geral, e de *self*, especificamente. Depois dele, vários outros autores comportamentais trataram do tema (Hayes, 2020; Hayes et al., 2001; Kohlenberg et al., 2001; McHugh & Stewart, 2012). Hayes (2020), por exemplo, escreve sobre como estudar um conceito dualista como a espiritualidade de uma perspectiva comportamental e discute como behavioristas muitas vezes tendem a rejeitar imediatamente termos como “espírito”, já que a Análise do Comportamento é materialista e monista. Essa rejeição de termos baseada em seu significado literal, entretanto, não faz sentido para o autor, já que palavras e conceitos são produtos estruturais do comportamento verbal. O correto seria analisar em quais contextos as palavras estão sendo usadas e entender as contingências que as controlam, incluindo as condições físicas reais que deram origem ao termo.

Hayes et al. (2001) defendem que o senso de eu é produto da linguagem e surge por um processo que eles explicam com a Teoria das Molduras Relacionais (RFT, *Relational Frame Theory*). A RFT é uma teoria que busca entender a linguagem e a cognição humanas e tem um entendimento de como estímulos podem adquirir funções de forma indireta por meio de redes relacionais. O *self* é um dos estímulos que podem participar dessas redes.

Kohlenberg et al. (2001) dedicam um capítulo de seu livro a entender o conceito de *self*, que eles consideram essencial para a psicoterapia. Essa ideia de que o *self* é central na psicoterapia também está de acordo com Hayes (1995), que propõe que um dos papéis da terapia é justamente ajudar o cliente a entender sua experiência de Eu. Para Kohlenberg et al. (2001), qualquer explicação adequada sobre o *self* precisa levar em conta a experiência pessoal do *self*, buscando entender os estímulos que controlam essa experiência e o histórico que afeta esse processo. Em

outras palavras, é importante que se leve em conta que a percepção das pessoas de terem um *self*, por mais que seja uma experiência privada, é relevante e deve ser levada em conta para entender o conceito.

McHugh e Stewart (2012) reúnem em seu livro uma série de estudos que buscam compreender o conceito de *self* e de tomada de perspectiva na ciência comportamental. Os capítulos desse livro reúnem discussões filosóficas, dados experimentais, informações de neurociência e até mesmo um histórico do conceito dentro da psicologia. No prefácio desse livro, Mark Williams (2012) sugere que o *self* emerge da linguagem, em uma combinação de nossa capacidade para a fala herdada geneticamente com nosso histórico de aprendizagem no meio social. Ao longo do livro, vários autores corroboram essa visão com dados e argumentações.

Moreira et al. (2017) realizaram uma análise comparando o conceito de *self* proposto por Skinner em textos de diferentes momentos de sua obra (1953, 1974 e 1989) e em dois tipos de psicoterapias comportamentais, a FAP (Psicoterapia Analítica Funcional) e a ACT (Terapia de Aceitação e Compromisso), sendo que essa última traz o conceito de três diferentes tipos de *self*. Moreira et al. (2017) apontam semelhanças e diferenças entre o conceito nessas teorias. As principais semelhanças são: todos rejeitam a ideia mentalista do *self* como uma instância que origina comportamentos, colocando-o como produto da discriminação do próprio comportamento por meio do reforçamento diferencial oferecido por uma comunidade verbal. As teorias da FAP e da ACT, segundo Moreira et al. (2017), trazem uma expansão em relação aos estudos de Skinner na medida em que falam do processo de abstração do conceito de Eu. A conclusão trazida no artigo é que é possível incluir o conceito de *self* no vocabulário de analistas do comportamento, pois é plausível entender o termo por um viés behaviorista. Uma análise um pouco mais detalhada desses diferentes conceitos de *self* será trazida mais para frente no presente texto.

Em sua investigação sobre o significado de espírito (que se conecta profundamente com o conceito de *self*), Hayes (2020) mostra que o senso de perspectiva ou *locus* é fundamental para entender o conceito. O Eu de uma pessoa é, na verdade, uma perspectiva. Tudo aquilo que essa pessoa já fez, pensou ou sentiu partiu de um mesmo local, ou *locus*. Mesmo que alguém consiga se imaginar vendo as coisas do ponto de vista de outra pessoa (o que, inclusive, é uma habilidade muito útil para conseguir desenvolver o senso de Eu), nunca está realmente na perspectiva da outra pessoa, e sim na sua própria perspectiva. E essa perspectiva se mantém a mesma, inclusive quando há mudanças significativas no corpo de uma pessoa, como quando ela deixa de ser criança e se torna uma adulta, ou em seus pensamentos, desejos, medos, vontades e sentimentos. Existe algo que se mantém constante mesmo que corpo e atividade mental mudem.

Portanto, segundo os autores apresentados, o conceito de *self*, sem recorrer a explicações mentalistas, é construído verbalmente. O *self* não é, dessa forma, uma força interna causadora de ações, mas sim uma descrição verbal de uma experiência. Esse comportamento de descrever experiências só pode ser aprendido quando o indivíduo está inserido em uma comunidade verbal.

O desenvolvimento do *self* como comportamento verbal – a habilidade de tatear

Uma vez que na Análise do Comportamento o conceito de *self* para uma determinada pessoa é constituído de forma verbal, por meio de contato com outras pessoas, vamos entender como esse comportamento verbal emerge. Stapleton e McHugh (2021) defendem que para uma formação saudável de *self*, que garanta a uma pessoa uma satisfatória identificação e comunicação de suas necessidades e também uma vida significativa e gratificante, são necessários dois processos verbais: a capacidade de tatear e a as respostas relacionais dêiticas (essas últimas se referem a um tipo específico de moldura relacional proposta pela RFT).

Skinner (1957), com a sua proposta de análise do Comportamento Verbal, falou sobre a aquisição de respostas de tato para eventos públicos e privados. Desde que somos crianças, somos expostos a uma comunidade verbal que nos ensina a tatear eventos, objetos e características destes eventos e objetos no ambiente. As crianças aprendem a nomear o animal cachorro após serem expostas a muitos exemplares de cães (alguns muito diferentes entre si, como um shih-tzu e um pastor alemão), inclusive figuras desenhadas ou fotos de cachorros, e receberem reforçadores por suas respostas corretas. Não é à toa que muitas crianças inicialmente nomeiam como “auau” não só os cães, mas todos os animais peludos de quatro patas. Porém, aos poucos, por meio de situações de reforçamento diferencial sob controle de características específicas, os cachorros vão sendo diferenciados de outros conceitos como “gatos” ou “cavalos”. Da mesma forma, ao ser exposta a vários exemplares de objetos que são nomeados como vermelhos (a bola vermelha, o carrinho vermelho, a almofada vermelha), a criança consegue abstrair o conceito de vermelho (ou seja, o uso que as pessoas fazem dessa palavra, sempre na presença de objetos que chegam aos nossos olhos com aquela coloração). Apesar de vermelho ser uma palavra mais abstrata do que cachorro (já que é uma propriedade de objetos, mas não existe um “vermelho” separado de um objeto), essas duas palavras têm algo em comum em seus processos para a criança aprendê-las: nomes de cores e de animais são palavras que descrevem coisas visíveis, públicas.

Nem todas as palavras que aprendemos a falar descrevem objetos ou propriedades físicas, observáveis por qualquer indivíduo. Eventos privados, acessíveis somente pelo próprio indivíduo, também exercem controle sobre determinadas respostas. O processo para uma criança aprender a tatear eventos privados é um pouco mais complexo, mas segue regras parecidas. Quando a criança está chorando porque perdeu um brinquedo, dizemos que ela está triste. Quando o personagem do desenho está com os cantos da boca virados para baixo, dizemos que ele também está triste.

Dizemos frases como “deixe seu irmão brincar com o videogame ou ele vai ficar triste”. Aos poucos, a criança vai entrando em contato com essas diversas situações envolvendo a palavra tristeza e vai conseguindo entender que está relacionada a uma série de alterações fisiológicas em seu próprio corpo, mas também que outras pessoas sentem algo semelhante e que esse sentimento (evento privado) aparece como consequência de eventos ambientais.

A experiência de *self* deriva de um processo semelhante. Ao interagir com uma criança ou bebê, dizemos diversas frases como “você deve estar com fome” ou “parece que o neném precisa trocar a fralda” ou “Ana, olhe para cá”. Todas essas frases acontecem em diversos contextos e produzem determinadas respostas que são reforçadas de alguma forma. Além de aprender o que significa “fome”, “trocar a fralda”, “olhar”, a criança depois de um tempo passa a entender que “você”, “neném” e “Ana” se referem a ela mesma, ao seu corpo, ao seu Eu. Também começa a entender que cada pessoa tem o seu próprio Eu e que eles são diferentes. Dessa forma, o *self* tem a ver com uma pessoa responder diferencialmente ao próprio comportamento.

Stapleton e McHugh (2021) apontam fatores que são teoricamente necessários para que o processo de aprendizagem de tato de eventos privados e, conseqüentemente, de um bom desenvolvimento de *self* se dê: as pessoas presentes no ambiente do indivíduo precisam ser sensíveis às oportunidades de ensinar tato de eventos privados, saber consequenciar adequadamente as respostas de tato, não tentar distorcer deliberadamente as respostas do indivíduo e fornecer espaço para discussões sobre esses eventos privados.

Kohlenberg et al. (2001) também explicam a emergência do *self* por meio do tato de eventos privados, mas explicam esse processo tratando como o Eu pode se tornar uma unidade funcional a partir de unidades funcionais maiores. Para esses autores, no início da aquisição de

linguagem a criança começa sendo exposta a grandes unidades funcionais, com frases completas e que são frequentemente repetidas (estágio I). Exemplos⁷:

- | | | |
|---------------------|-------------------|--------------------|
| - Eu gosto da mamãe | - Eu vejo a mamãe | - Eu quero a mamãe |
| - Eu gosto de suco | - Eu vejo o suco | - Eu quero o suco |
| - Eu gosto do gato | - Eu vejo o gato | - Eu quero o gato |

Após a exposição a essas unidades funcionais maiores, a criança passa, gradualmente, a entender unidades funcionais menores, como “eu gosto”, “eu vejo” e “eu quero” (estágio II). Ou seja, vai conseguindo entender qual o significado de “eu vejo”, para além do significado de “ver”. O foco está no fato de que é *ela* que está vendo. Numa etapa posterior de maior abstração, ela aprende que aquilo que tem em comum entre todas essas frases é o conceito de “eu” (estágio III). Isto é, a unidade funcional de Eu emerge por meio da abstração após múltiplos exemplares. Esse Eu está “sob controle de um estímulo pessoal complexo e parece ser aprendido exclusivamente através da aquisição destas unidades maiores” (Kohlenberg et al., 2001, p. 147). O Eu, então, é uma questão de *locus* de onde partem as ações de “eu gosto”, “eu vejo” e “eu quero”. Uma vez que a criança percebe que ela é uma pessoa separada das outras e que existem fenômenos dentro de seu corpo a que só ela tem acesso, como suas sensações e pensamentos, ela também é capaz de concluir que esse Eu tem características diferentes dos Eus das outras pessoas.

⁷ Os exemplos aqui trazem a palavra “eu” como uma forma genérica de auto referência, pois na vida real eles podem vir em frase como “neném que suco”, em que “neném” seria a palavra se referindo à criança

O desenvolvimento do *self* pela perspectiva da teoria das molduras relacionais

Além da habilidade de tatear eventos privados, Stapleton e McHugh (2021) apontam que outro fator crucial para o desenvolvimento saudável de *self* é a capacidade de tomada de perspectiva, conforme proposta dos proponentes da RFT. Segundo essa teoria, os seres humanos são capazes de relacionar arbitrariamente estímulos no ambiente (por meio de um tipo de operante que é chamado de Responder Relacional Arbitrariamente Aplicável, ou RRAA) e, dessa forma, formam redes relacionais. Aos padrões específicos de RRAA, diferenciados pelo contexto, dá-se o nome de moldura relacional (Perez et al., 2013).

A RFT considera três propriedades que definem o RRAA: implicação mútua, implicação mútua combinatória e transformação de função. A implicação mútua se refere à relação bidirecional entre estímulos (se A é igual a B, então B é igual a A; se A é maior que B, então B é menor que A). A implicação mútua combinatória refere-se à derivação de uma relação a partir de duas relações existentes que compartilham um de seus termos (se A é igual a B e B é igual a C, então A é igual a C; se se A é maior que B e B é maior que C, então C é menor que A). A transformação de função estabelece que um estímulo pode mudar sua função de acordo com a relação com outro estímulo pelas implicações mútua ou combinatória (se A é igual a “ruim”, a expressão “B é o oposto de A” pode fazer que a função de B, anteriormente neutra, passe a ser “bom”).

De maneira resumida, ao longo do tempo e da exposição a múltiplos exemplares, as pessoas aprendem a relacionar estímulos por suas propriedades físicas (por exemplo, diferenciar qual objeto é maior e qual é menor) e, depois de muitos exemplares, abstraem essa relação de maior/menor que poderá ser aplicada a novos exemplares. O que diferencia os seres humanos de outros animais é que depois desse aprendizado, os humanos conseguem aplicar essa relação de

maneira arbitrária, ou seja, sem ser pelas propriedades físicas (Perez et al., 2013). Um exemplo é que cédulas de dinheiro podem ter valores diferentes mesmo que tenham o mesmo tamanho. Se eu pedir para uma pessoa treinada dentro de uma comunidade verbal para que ela escolha a maior cédula, ela é capaz de apontar a com maior valor, mesmo que elas tenham o mesmo tamanho físico.

Para a RFT, existem muitos tipos de molduras que podem compor essas redes relacionais, como coordenação (igualdade), oposição, distinção, causalidade, temporalidade, hierarquia, etc. (Törneke, 2010). Conforme uma pessoa vai interagindo com o mundo, vai criando uma rede relacional bem complexa unindo os conceitos que ela aprende. Isso pode ajudar a compreender fenômenos sociais complexos, incluindo preconceitos sociais. Por exemplo, uma pessoa pode nunca ter aprendido a relação direta “mulher-igual-ruim”, mas pode ter aprendido que mulheres são o oposto (moldura de oposição) de homens e que “ser homem” está relacionado a ser forte (moldura de coordenação), derivando então que mulheres são fracas (por implicação mútua combinatória). Em outro contexto, aprendeu que fraqueza é uma característica ruim (implicação mútua). A relação entre mulher e ruim (por implicação mútua combinatória) seria dada então por esse processo de emergência de relações derivadas (se mulher é fraca e se fraqueza é algo ruim, então mulher é ruim).

A RFT propõe ainda a transformação de função como uma forma para que estímulos adquiram funções mesmo que isso não tenha sido diretamente ensinado (Perez et al., 2013). Existem estudos experimentais que mostram que pessoas podem responder a estímulos de acordo com a relação que eles têm com outros estímulos. Por exemplo, ao ser ensinado que um estímulo A é oposto do estímulo B, se o estímulo A for considerado reforçador, B passa a ter função de aversivo (Dymond et al., 2007; Whelan & Barnes-Holmes, 2004). Em outro estudo em que foi ensinado que $A > B > C$, se B era um estímulo de choque de intensidade média e C foi pareado

com um choque de baixa intensidade, as pessoas passaram a reagir ao estímulo A como se ele fosse mais aversivo (com maior intensidade) que B e C, mesmo que nunca tivesse sido pareado com choque algum (Dougher et al., 2007; Whelan et al., 2006).

Um exemplo de como essa transformação de função poderia ser vista em um contexto social é: se as mulheres são o oposto de homem e ser homem é uma coisa positiva (como em uma frase em que alguém diz “ele é homem de verdade”, como um elogio), logo ser mulher vai adquirir funções negativas para a pessoa. Isso é perceptível, por exemplo, na expressão “correu como uma mulherzinha”, que tem um sentido pejorativo em nossa sociedade.

Esse tipo de comportamento tem grandes impactos no entendimento da linguagem e da cognição humanas e tem sido utilizado para entender o sofrimento humano em questões de saúde mental (Törneke, 2010). Ao mesmo tempo que a capacidade de formar molduras relacionais permite aos seres humanos realizar feitos grandiosos, também pode ser uma armadilha. O que acontece é que as pessoas são capazes de reagir a relações derivadas arbitrárias que acabam sendo muito danosas para a saúde mental. Por exemplo, uma pessoa homossexual que cresceu ouvindo que homossexualidade é uma doença e representa o oposto dos valores de família pode ter em seu repertório uma rede relacional bastante conflitante, pois seu *self* estaria em coordenação com estímulos negativos (como doença) e em oposição a estímulos que ele pode valorizar (como família).

O tipo de moldura relacional (padrão específico de RRAA) mais importante para entender a RFT sobre tomada de perspectiva e a constituição do *self* é o grupo de molduras dêiticas (Barnes-Holmes & Harte, 2022). As molduras dêiticas podem ser interpessoais (eu x você), espaciais (aqui x lá) ou temporais (agora x então⁸). Ao longo do desenvolvimento de sua capacidade de linguagem,

⁸ Em inglês, as molduras são I x You, Here x There, Now x Then. A língua portuguesa, entretanto, não tem uma tradução exata para a palavra “Then”. Nesse contexto, ela se opõe ao conceito de agora.

a pessoa vai compreendendo que existe algo chamado de Eu, que é diferente e separado dos outros. Assim como os outros tipos de responder relacional, a capacidade de usar essas molduras emerge depois de treino com múltiplos exemplares (ver Montoya-Rodríguez et al., 2017, para uma revisão sobre responder relacional dêitico).

Tipos de experiência de *self*

Hayes (1995) define três diferentes formas de experienciar o *self*: *self*-como-conteúdo (*self as conceptualized content*), *self*-como-processo (*self as the process of verbal knowing*) e *self*-como-contexto (*self as context*). O autor defende que cada uma delas têm impactos diferentes na saúde mental. Uma mesma pessoa pode ter todas essas experiências ao longo da vida, dependendo do momento.

O *self*-como-conteúdo das relações verbais é aquele relacionado ao que geralmente as pessoas respondem quando são perguntadas sobre quem são (Hayes et al., 2012) e inclui descrições que a pessoa faz de si própria baseadas em seu histórico de vida e organizadas numa rede relacional. Quando as pessoas experienciam seu sentido de *self* como conteúdo, elas têm uma visão de seu Eu fundido às descrições sobre ela própria, como na frase “eu sou agressiva”, em que ela e a agressividade estão numa relação de coordenação. Nesse tipo de experiência de *self*, a pessoa geralmente tem essas descrições verbais em molduras como coordenação, comparação ou oposição a seu Eu (“eu sou criativa, eu sou um fracasso, eu sou batalhadora, eu não sou digna de amor, eu sou pior que meu irmão”). Esse tipo de descrição em geral é reforçado pela comunidade verbal, pois as pessoas costumam achar mais fácil prever o comportamento das outras pessoas quando podem descrevê-las a partir de padrões. Dessa forma, cotidianamente a comunidade verbal treina respostas de autodescrição e descrição do comportamento de outras pessoas, de forma que muitas

peças constroem narrativas sobre si e sobre como se comportam. Isso por si só não é um problema, mas pode levar a inflexibilidade psicológica, uma vez que as pessoas tendem a defender o senso que têm de si mesmo quando ele é negativo (Foody et al., 2012; Hayes, 1995). Há evidências de que a inflexibilidade psicológica está associada com muitas formas de sofrimento mental (Bond & Flaxman, 2006).

O *self*-como-processo se refere a um senso de *self* como experiência de consciência contínua daquilo que se sente, faz e pensa, ou seja, a respostas que o indivíduo emite com base naquilo que está experienciando no momento. O *self*, nesse sentido, é constantemente alterado de acordo com a situação vigente num determinado momento. Frases como “eu estou com frio” ou “eu estou triste agora” seriam exemplos que se aproximam do senso de *self* como esse. Hayes (1995) defende que entender o seu *self* dessa forma tem impactos mais positivos na saúde mental do que o exemplo anterior, pois não engessa as possibilidades daquilo que a pessoa pode ser.

Por sua vez, aquilo que chamamos de *self*-como-contexto é uma percepção de *self* no sentido que foi descrito anteriormente no presente texto, entendendo como um *locus*, uma arena onde sentimentos e pensamentos acontecem, relacionado com tomada de perspectiva. Nesse caso, o Eu da pessoa não se funde às descrições de seu comportamento; o Eu é a parte dela que consegue notar esses padrões. É como se a pessoa tivesse uma moldura de hierarquia entre seu Eu e seus pensamentos e sentimentos, pois esse conteúdo está contido em seu Eu, mas não são a mesma coisa. Na frase “eu sou uma pessoa que tem muitos pensamentos de raiva”, podemos ver que a pessoa se percebe como algo ou alguém que possui pensamentos, não se confundindo ela própria com a raiva. Esse tipo de experiência de *self* é associada muitas vezes com sentimentos de religiosidade ou transcendência, pois tem a ver com as pessoas sentirem que são algo para além de seu corpo e também para além de processos mentais como pensar e sentir. Essa experiência de *self*

também é associada com maior saúde mental (Hayes, 1995) e é um dos processos que a ACT utiliza em sua terapia para promover flexibilidade psicológica (Hayes et al., 2012).

Os achados trazidos no Capítulo 2 dessa tese nos apontam para um conceito de autoestima baseado em relacionar seu *self* com características positivas. Mais precisamente, daquilo que Hayes (1995) vai chamar de *self*-como-conteúdo.

O conceito de autoestima como um *self* relacionado com características

Durante o processo de desenvolvimento do *self* (no sentido de *self*-como-conteúdo) uma pessoa irá, pouco a pouco, entender que existem certas características que são atribuídas ao seu Eu. Assim como se aprende que a água é molhada e que o sorvete é gelado depois de uma ou várias experiências com esses estímulos, também cada pessoa vai aprendendo sobre características de si mesma. Por exemplo, se dissermos em diferentes contextos e momentos para uma menina que ela é linda, aos poucos a garota pode começar a entender que a beleza faz parte das características que possui, passando a se descrever dessa forma.

A autoestima não seria construída somente de forma direta, vinda de adjetivos que as pessoas usem para nos descrever, mas do contato com contingências diretas também. Um estudante na faculdade, ao ver que seus colegas sempre tiram notas mais altas que ele, pode começar a concluir que não é inteligente. Depois de algumas rejeições amorosas, muitas pessoas têm fortes sentimentos de não possuírem qualidades o suficiente para que gostem delas.

Esse processo, obviamente, não é simples nem trivial. Ao longo da vida, uma pessoa muito provavelmente entrará em contato com muitas situações que vão ajudá-la a formar um conceito de si mesma. Muitas inclusive poderão ser contraditórias, como uma mulher que tem, em um contexto, um parceiro violento que diz que ela é feia, mas em outro contexto frequenta um

grupo de mulheres que têm o costume de dizer como todas as mulheres são bonitas à sua maneira. Formar uma ideia sobre si mesmo a partir dessas experiências é bastante complexo.

A partir de suas experiências pessoais, cada pessoa então vai desenvolver o seu conceito de *self* e passar a descrever esse Eu como bom ou ruim, digno ou não de ser amado, com ou sem valor. Portanto, sugerimos que autoestima pode ser definida como o comportamento que uma pessoa adquire de tatear as características de seu próprio *self*, sendo que este tato pode variar de acordo com os estímulos não-verbais que o controlam em diferentes contextos.

Essa definição é compatível com as definições apresentadas no Capítulo 2, como a de Greenwald et al. (2002), que sugerem que, da perspectiva do modelo de processo duplo, autoestima implícita é tradicionalmente definida como a associação entre o *self* e atributos positivos versus negativos. Entretanto, defende-se no presente texto que essa definição se aplica tanto a autoestima implícita quanto explícita. Rosenberg (1965) também utilizou o termo *self* em sua definição de autoestima, como uma atitude positiva ou negativa sobre o próprio *self*. Também está de acordo com a definição de Guilhardi (2002, 2007, 2015), que propõe que uma vida repleta de reforçadores positivos de origem social teria como consequência uma pessoa com autoestima alta. Dessa forma, ouvir constantemente frases como “nós te amamos, você é especial para nós, faríamos qualquer coisa por você” de seus cuidadores ajudaria a formar uma autoestima alta. Para Guilhardi, entretanto, reforçamento não-social, independentemente de ser reforçamento positivo ou negativo, levaria a construção de autoconfiança no lugar de autoestima. Então um menino que treina tocar violino pode mesmo sozinho perceber que está tocando certo e desenvolver autoconfiança de que sabe tocar.

Como um exercício didático, podemos imaginar uma menina que desde criança ouviu dos familiares que ela precisa emagrecer para ser bonita. Ela está correndo no parquinho com

outras crianças e ouve sua avó falando para outras pessoas enquanto aponta para ela “nossa, alguém precisa parar de dar comida para ela, ela está uma baleia”. A menina brinca com suas bonecas, que são todas de um padrão de magreza na qual ela não se encontra e com as quais não consegue se identificar. A mídia coloca fotos de mulheres magras o tempo todo como sinônimo de sucesso e beleza. Há grandes chances de que, se essa menina for gorda, terá uma rede de relações de si como “eu-igual-gorda, eu-oposto-bonita, eu-oposto-sucesso, eu-igual-ridícula”. Tendo o seu próprio *self* numa rede relacional como essa, a menina pode passar a emitir respostas que chamamos de autoestima baixa, como se autodescrever como feia ou ter vergonha de nadar de biquíni com os amigos. Em um exemplo semelhante a esse, Sandoz et al. (2021) comentam que uma criança exposta a comentários depreciativos indicando nojo de sua barriga pode começar a sentir vergonha de sua barriga e evitar mostrá-la em outros contextos. Vale mencionar aqui que se sentir bonito não é a única definição de autoestima possível, mas algumas pessoas parecem ter essas duas coisas muito atreladas, provavelmente por causa de uma intrincada rede de relações subjacente. Uma pessoa pode ter uma rede de relações como “eu-igual-gorda, gorda-contrário-exercícios, exercícios-igual-saúde, saúde-igual-felicidade, exercícios-igual-disciplina, disciplina-igual-sucesso” e derivar que ela mesma é um fracasso ou que não merece felicidade. O que é importante notar, também, é que essas relações são todas arbitrárias, e que podem controlar o comportamento das pessoas mesmo que não sejam literalmente reais.

Estudiosos da RFT já produziram estudos sobre autoestima ou conceitos correlatos, como autoimagem. Ruiz et al. (2021) utilizaram o IRAP e a Escala de Autoestima de Rosenberg para avaliar a autoestima de pessoas com e sem depressão. Nesse estudo, foram feitas duas aplicações do IRAP, uma com o que foi chamado de autoestima real, em que os participantes deviam responder a relações como “eu sou bom”, e uma de autoestima ideal, com relações como “eu quero

ser bom”. Os resultados mostraram que os participantes com depressão apresentaram viés negativo de autoestima real e viés positivo de autoestima ideal, enquanto os participantes sem depressão não mostraram diferenças entre esses tipos de autoestima. Os participantes com depressão também pontuaram menos na escala de Autoestima de Rosenberg, o que indica menor autoestima.

A imagem corporal não se confunde com o conceito de autoestima, mas existe uma relação entre os construtos. Segundo Cash (2004, p. 1), imagem corporal se refere “à experiência psicológica multifacetada de corporeidade, levando em conta principalmente, mas não somente, a aparência física”. Sandoz et al. (2021) realizaram um estudo experimental em que buscavam ver se estímulos relacionados à autoimagem poderiam participar de redes relacionais, do modo como explica a RFT. Participaram 34 estudantes do sexo feminino em que elas tinham que associar imagens de silhuetas e sílabas sem sentido. Na fase inicial, as participantes tinham que clicar em botões de forma a selecionar a silhueta que mais se parecesse com seu próprio corpo (B2). Depois, precisavam selecionar uma silhueta que fosse mais magra (B1) e uma mais gorda (B3) do que elas. Na fase 2, essas três silhuetas foram associadas a três diferentes sílabas sem sentido (A1, A2 e A3) e essas sílabas foram associadas a mais três sílabas (C1, C2 e C3), em tarefas de *matching-to-sample*. Na terceira fase, os estímulos eram mostrados na tela e o participante deveria escolher entre apertar um botão para aproximar a imagem (deixando-a maior na tela) ou afastá-la (deixando-a menor). Todos os participantes também responderam escalas de autoimagem. Os resultados mostraram uma correlação entre as participantes que mostram mais flexibilidade na escala de autoimagem, a capacidade de se aproximar do estímulo B3 (silhueta gorda) e se afastar do estímulo B1 (silhueta magra), enquanto as participantes que pontuaram mostrando mais esquivas em relação à própria imagem na escala tiveram mais facilidade para se aproximar da silhueta magra e se afastar da gorda. O resultado foi semelhante quando eram usados os estímulos A e C, que eram as sílabas

sem sentido, demonstrando que estímulos associados a uma pessoa podem participar de redes de relações e que as pessoas podem responder a estímulos arbitrários da mesma forma que respondem ao próprio corpo.

Merwin e Wilson (2005) avaliaram 32 participantes em duas tarefas de *matching-to-sample*, uma em que tinham que associar o próprio *self* (palavras como “eu, mim”) com palavras positivas e outro em que tinham que associar com palavras negativas. Essas pessoas precisavam responder duas escalas de autorrelato, a Escala de Autoestima de Rosenberg e o *Outcome Questionnaire-45* (um questionário que avalia saúde mental e progressos em terapia). Os resultados mostraram que os participantes com menor autoestima tiveram mais dificuldade em associar palavras relacionadas a si mesmos com as palavras positivas.

Esses estudos mencionados mostram que é possível estudar o *self* como um estímulo dentro de uma rede relacional, que se relaciona com outros estímulos e características.

Apesar de certa compatibilidade entre definições behavioristas e não-behavioristas, para a Análise do Comportamento, a autoestima não é uma força interna que causa comportamentos, mas sim comportamento verbal – tem a ver com a probabilidade de autodescrição de si com características positivas ou negativas. Entretanto, é válido ressaltar que muitas das definições de autoestima apresentadas no capítulo 2 dessa tese citam, direta ou indiretamente, a aquisição de linguagem e a interação com outras pessoas como parte fundamental do conceito, assim como aparece na definição de *self*.

A autoestima é construída nas relações interpessoais

Apesar de a autoestima ser entendida como uma percepção que uma pessoa tem sobre ela própria, não podemos ignorar que essa percepção é formada por meio da interação com outras

pessoas. Não existe autoestima sem comportamento verbal e não existe comportamento verbal sem interação humana. Dessa maneira, pode-se inferir que a autoestima de uma pessoa não se forma de maneira individual, e muito provavelmente qualquer intervenção que foque em melhorar o sentimento de autoestima de uma pessoa deveria levar em conta que “gostar de si mesmo” passa por relações interpessoais, e não somente de a pessoa, de maneira privada e individual, fazer alguma coisa que mude o que pensa sobre si.

Tourinho (2009) faz uma análise behaviorista daquilo que chamamos de subjetividade. Ele defende que o termo “eventos privados” pode não ser o termo mais adequado para se referir aos pensamentos e sentimentos dos indivíduos, pois esse termo esconde o fato de que esses fenômenos na verdade dependem da interação entre os membros de uma comunidade verbal. O autor comenta como os conceitos de individualidade e autonomia só passaram a ser relevantes para a humanidade quando surgiu um sistema de mercado. Na época feudal, as pessoas não tinham muitas oportunidades de estarem sozinhas e não havia muitas escolhas para suas vidas, como profissões, tipos de roupas ou onde morar. As relações eram definidas pelo seu local de nascimento e até mesmo atividades como ler ou rezar eram feitas grupalmente. Foi só com o início do capitalismo que o conceito de individualidade foi se tornando relevante. Hoje em dia, em nossa sociedade, a autonomia é muito valorizada e incentivada. Dessa forma, o autor traça um histórico do desenvolvimento daquilo que entendemos como subjetividade e defende que a interação social é crucial para o surgimento de nossos pensamentos e sentimentos.

Guilhardi (2002) traz uma definição de autoestima baseada em reforçamento positivo de origem social. O autor menciona como podemos aumentar a chance de uma criança vir a ser um adulto que tenha sentimentos de autoestima provendo reforçamento positivo social para ela,

principalmente quando não é contingente somente a tarefas que ela executa (por exemplo, a criança recebe carinho e elogios não só quando tira notas altas).

Stapleton e McHugh (2021) listam alguns fatores que são necessários para a pessoa desenvolver um *self* saudável. Para essas autoras, um *self* saudável é aquele que garanta que uma pessoa consiga entender a si mesma, o ambiente e os outros, permitindo identificar e comunicar suas necessidades, desejos e valores e viver uma vida significativa e gratificante (McHugh et al., 2019). Stapleton e McHugh (2021) defendem que um bom senso de perspectiva e de *self* também estão associados a mais empatia, autocompaixão, compaixão com outros e comunicação social em geral. Para elas, os fatores que garantem que esse desenvolvimento ocorra da melhor maneira possível são focados tanto no ensino adequado de tato de eventos privados quanto na construção de uma moldura dêitica. Sobre as respostas de tato, o ideal seria que: 1) as pessoas presentes no ambiente do indivíduo sejam sensíveis na medida certa às oportunidades de ensinar tato de eventos privados, sem ser sensíveis demais a ponto de a criança criar um vocabulário muito específico sobre os próprios sentimentos e não conseguir utilizar as palavras em contextos diferentes na comunidade; 2) elas precisam saber consequenciar adequadamente as respostas de tato, ainda que os sentimentos que a criança está experienciando sejam desconfortáveis (por exemplo não dizer “não foi nada” quando uma criança estiver chorando por algo que o adulto considera banal); 3) não tentarem distorcer deliberadamente as respostas da criança, deixando que a experiência da criança controle o tato ao invés da aprovação dos outros e também não forçando a criança a ser mais sensível aos sentimentos dos outros do que os dela própria; e 4) fornecer espaço para discussões sobre esses eventos privados, dando oportunidade para a criança aprender os nomes dos sentimentos.

De maneira semelhante, Stapleton e McHugh (2021) trazem quatro pontos essenciais para que o ambiente de uma criança garanta uma construção saudável de *self*, no que diz respeito ao responder relacional dêitico: 1) facilitar frequente interação com a criança com as molduras dêiticas, dando múltiplos exemplares de perguntas tais como “o que VOCÊ fez ONTEM?”, “o que VOCÊ está fazendo AGORA?”; 2) prover múltiplos exemplares de distinção entre a criança e as outras pessoas para que ela perceba que é separada dos outros; 3) fornecer espaço para discussão de eventos privados, enfatizando que a criança pode estar experienciando coisas diferentes dos outros; e 4) adaptar os protocolos existentes de treino de relações dêiticas aos gostos criança, usando com ela exemplos de coisas que ela gosta.

Esses achados de Stapleton e McHugh (2021) estão em consonância com outras literaturas de origem clínica, que trazem que ambientes considerados invalidantes levam a problemas no desenvolvimento do *self*, como nos quadros de *borderline* (Kohlenberg et al., 2001; Linehan et al., 2017). Se o ambiente de uma criança ignora ou invalida as expressões acuradas de autorrelato e reforça somente autorrelatos baseados em eventos públicos, pode fazer com que o senso de *self* dela fique sob controle somente de estímulos públicos (Kanter et al., 2001). Essa pessoa poderia então apresentar dificuldade de separar seu Eu do de outras pessoas, e seria difícil para ela ficar sob controle das próprias necessidades e desejos.

Relações interpessoais profundas e saudáveis e seu impacto na autoestima

Depois de considerada e discutida a definição de autoestima, surge uma questão social e clínica relevante: como poderíamos colaborar para modificarmos o ambiente social e, então, criarmos pessoas com autoestima mais alta? Pessoas com um senso de Eu mais saudável? Se a autoestima é produto de nossas relações sociais, então precisamos prestar atenção a quais relações

estamos expostos e como as pessoas nos tratam. Durante o desenvolvimento de nosso *self* (um processo que é bastante relevante na infância, mas se estende por toda a vida), estaremos o tempo todo interagindo com nossa comunidade verbal, que nos ajudará a nomear nossos eventos privados e descobrir quem somos. Nossas ações têm consequências no ambiente físico e social e nossas respostas são selecionadas em nível ontogenético e cultural. Como vimos anteriormente, quando uma pessoa tem relações adequadas que abrem espaço para um desenvolvimento saudável de *self*, isso tem um impacto direto em sua autoestima e na sua saúde de forma geral. Por outro lado, históricos de punição e invalidação trarão problemas na construção do Eu e na autoestima.

Imaginemos uma família em que os adultos sejam aficionados por futebol e sempre digam “nessa casa todos amamos futebol”, porém uma das crianças não compartilha dessa paixão. Toda vez que ela demonstra sinais dessa dissonância, é punida (por exemplo, ao dizer “Eu não quero assistir ao jogo”, recebe como resposta um sonoro “quer sim!”, juntamente com expressões carrancudas). Se a criança demonstra qualquer tipo de entusiasmo em relação ao jogo, mesmo de forma falsa, seu pai diz “eu falei que você amava futebol também”. A criança pode passar a ficar mais sob controle de eventos públicos, como as respostas dos familiares, do que aos eventos privados dentro dela. Talvez um adulto que já tenha um senso de Eu bem desenvolvido na mesma situação conseguiria facilmente entender que ele é separado da família e que ele pode ter gostos diferentes de seus parentes, mas para a criança isso pode ser confuso. Isso também pode atrapalhar o desenvolvimento de *self* saudável tal como proposto por Stapleton e McHugh (2021) e Kohlenberg et al. (2001).

Silva e Marinho (2008) trazem que ambientes ricos em contingências aversivas podem não só inibir comportamentos, diminuindo a espontaneidade da criança, mas também desenvolver eventos privados ligados a responsabilização pelo próprio fracasso. Esses autores também trazem

que pessoas que são frequentemente punidas aprendem a responder a um grande número de estímulos condicionados com respostas de vergonha, culpa e outros sentimentos desagradáveis a respeito de si (Baldwin & Baldwin, 1997).

Talvez o exemplo de interação punitiva mais extremo e que mais tem impacto na autoestima é a violência. Sofrer violência está diretamente associado com baixa autoestima (Matheson et al., 2015). A Lei 11.340 de 2006 (Lei Maria da Penha; Brasil, 2006) traz a diminuição de autoestima como parte da definição de violência psicológica. Apesar de essa ser uma lei voltada para a proteção de mulheres, as definições de violência contidas no texto se aplicam a qualquer vítima de violência.

II - a violência psicológica, entendida como qualquer conduta que lhe cause dano emocional e diminuição da autoestima ou que lhe prejudique e perturbe o pleno desenvolvimento ou que vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, violação de sua intimidade, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação (Brasil, 2006, n.p).

Existem muitos estudos em diversas populações mostrando a relação entre violência em geral e diminuição de autoestima, como vítimas de violência doméstica e entre parceiros íntimos (Carneiro & Freire, 2015; Jesus & Lima, 2018; G. Martins et al., 2021; Mendoza Gutiérrez et al., 2019; Montrone et al., 2020; Netto et al., 2014; Ribeiro, 2017), experiências de racismo sofridas por população negra (Pantoja et al., 2019) e vítimas de *bullying* (Salcedo et al., 2023).

Apesar de qualquer pessoa estar sujeita a passar por episódios de violência em sua vida, existem algumas populações que são mais vulneráveis a isso durante sua vida. O Atlas da Violência de 2021 mostrou que mulheres, pessoas negras, indígenas, a população LGBTQIA+ e pessoas com deficiência são alguns dos grupos que no Brasil têm maior chance de passar por violências e de estarem em situações que atacam seus direitos humanos (IPEA, 2021). Existem alguns trabalhos que já avaliaram a autoestima de algumas dessas populações, mas faltam mais estudos a esse respeito (Albuquerque et al., 2016; Martins et al., 2020; Matheson et al., 2015; Paiva et al., 2017).

Zin et al. (2022) trazem a questão de como sofrer repetidas violências, muitas vezes percebidas como microagressões, impacta na construção de *self* de indivíduos transgênero, e o trabalho dessas autoras é um excelente exemplo de como esse tipo de violência impacta o *self* das pessoas. Elas escrevem sobre construção de *self* de pessoas *trans*, que não raramente está repleta de vivências de violência e também por uma série de punições às expressões autênticas das pessoas. Tentar agir no mundo, dizer o que você gosta de fazer e suas opiniões sobre a vida e ser constantemente punido é um prato cheio para desenvolver problemas relacionados ao seu *self*.

Borges (2009) discute como crianças que não performam a expectativa da cisheteronormatividade podem ter sofrimento psicológico:

Desde muito cedo, a criança que apresenta alguma variação no padrão de gênero cultural (masculino/feminino), seja no comportamento, seja nas atitudes ou nas preferências, está sujeita a críticas, sanções e até mesmo abuso – emocional, físico e/ou sexual. Violada em sua integridade psíquica e sem compreender por que é tratada dessa forma, essa criança internaliza a mensagem básica de que há algo de errado com ela. Com o passar dos anos, e à medida que for tendo uma consciência mais clara da natureza afetivo-sexual da sua diferença, aos seus

sentimentos de medo virão se juntar os de vergonha e culpa. (Borges, 2009, p. 23).

Nesse sentido, ambientes que valorizem a diversidade e respeitem a individualidade das pessoas são essenciais para a autoestima das pessoas. Se somente transitamos por ambientes em que somos maltratados, em que nos dizem que nossa identidade ou sexualidade é errada, que as características físicas do nosso corpo são feias ou que nunca seremos tão inteligentes, nossa percepção de nossos Eus dificilmente será positiva.

Temos que lembrar também de que muitas vezes os preconceitos são vividos de maneira velada. Talvez uma mulher gorda nunca ouça de ninguém que ela não foi escolhida para um emprego por ser gorda, mas sua aparência física pode controlar a percepção dos empregadores (Nowrouzi-Kia et al., 2015). Ruiz (2003) aponta que variáveis como gênero podem ser fontes discretas de controle de comportamentos. Dessa forma, uma pessoa pode agir de forma preconceituosa ou enviesada mesmo que não perceba, porém isso vai continuar controlando o comportamento dela e pode gerar contingências aversivas para a vítima.

Os impactos de estar rodeado de relações adequadas, saudáveis, com espaço para trocas profundas está para além do simples aumento de autoestima. Estudos longitudinais mostram que as pessoas que possuem maiores índices de felicidade e de saúde física são aquelas com relacionamentos interpessoais significativos (Murthy, 2020; Waldinger & Schulz, 2022). Não se trata de defender que as crianças sejam criadas sem nenhum limite, sem nunca dizermos “não” para elas ou dizendo que estarão sempre certas. É sobre defendermos um mundo mais igualitário, com respeito à diversidade e compassivo. É importante não tratarmos as crianças como propriedades da família que podem ser moldadas como a família quiser, e respeitar que elas são seres humanos assim como os adultos. Uma sociedade com mais saúde mental precisa de educação

não-violenta, sem discriminação, atenta às necessidades e que consequencie suas ações de maneira gentil e firme.

Conclusão

No presente capítulo, foi construída uma definição de autoestima baseada na visão comportamental de *self*. A autoestima é o comportamento de tato que uma pessoa tem a respeito das características de seu próprio *self* (no sentido de *self* como conteúdo) de acordo com os estímulos não-verbais que o controlam em diferentes contextos. Partiu-se da definição de *self* como algo que se desenvolve dentro de uma comunidade verbal, por meio das habilidades de tatear eventos privados e de respostas relacionais dêiticas.

O maior impacto dessa definição talvez seja a implicação de que, uma vez que a autoestima tem origem social, a melhor forma de garantir que a autoestima das pessoas seja alta é cuidando das relações interpessoais delas. Relacionamentos com espaço para que as pessoas expressem quem são, garantindo sua autenticidade, em que haja conversas sobre sentimentos e necessidades e, principalmente, sem violência vão ajudar os indivíduos a moldar suas autoestimas. Uma sociedade sem violência e com respeito à diversidade é imperativo para garantir saúde mental para as pessoas, e a Psicologia, juntamente com outras ciências, precisa lutar nessa direção.

Referências

- Albuquerque, G. A., Parente, J. S., Belém, J. M., & Garcia, C. de L. (2016). Violência psicológica em lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais no interior do Ceará, Brasil. *Saúde em Debate*, 40, 100–111. <https://doi.org/10.1590/0103-1104201610908>
- Baldwin, J. D., & Baldwin, J. I. (1997). *Behavior Principles in Everyday Life* (3ª edição). Pearson.

- Barnes-Holmes, D., & Harte, C. (2022). Relational frame theory 20 years on: The Odysseus voyage and beyond. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 117(2), 240–266. <https://doi.org/10.1002/jeab.733>
- Bond, F. W., & Flaxman, P. E. (2006). The Ability of Psychological Flexibility and Job Control to Predict Learning, Job Performance, and Mental Health. *Journal of Organizational Behavior Management*, 26, 113–130. https://doi.org/10.1300/J075v26n01_05
- Borges, K. (2009). *Terapia afirmativa: Uma introdução à psicologia e à psicoterapia dirigida a gays, lésbicas e bissexuais* (1ª edição). Edições GLS.
- Brasil. (2006). *Lei nº 11.340*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm
- Carneiro, R. S., & Freire, R. (2015). Um estudo da relação entre violência psicológica e autoestima. *Conexões PSI*, 3(1), Article 1.
- Cash, T. F. (2004). Body image: Past, present, and future. *Body Image*, 1(1), 1–5. [https://doi.org/10.1016/S1740-1445\(03\)00011-1](https://doi.org/10.1016/S1740-1445(03)00011-1)
- Dougher, M. J., Hamilton, D. A., Fink, B. C., & Harrington, J. (2007). Transformation of the Discriminative and Eliciting Functions of Generalized Relational Stimuli. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 88(2), 179–197. <https://doi.org/10.1901/jeab.2007.45-05>
- Dymond, S., Roche, B., Forsyth, J. P., Whelan, R., & Rhoden, J. (2007). Transformation of Avoidance Response Functions in Accordance with Same and Opposite Relational Frames. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 88(2), 249–262. <https://doi.org/10.1901/jeab.2007.22-07>

- Foody, M., Barnes-Holmes, Y., & Barnes-Holmes, D. (2012). The Role of Self in Acceptance and Commitment Therapy (ACT). In *The Self and Perspective Taking: Contributions and Applications from Modern Behavioral Science*.
- Guilhardi, H. J. (2002). Auto-estima, autoconfiança e responsabilidade. In M. Z. Brandão, F. C. S. Conte, & S. M. B. Mezzaroba (Eds.), *Comportamento Humano: Tudo (ou quase tudo) que você gostaria de saber para viver melhor*. ESETec.
https://itcrcampinas.com.br/pdf/helio/Autoestima_conf_respons.pdf
- Guilhardi, H. J. (2007). *Auto-estima e autoconfiança são metáforas, não causas*. 4.
- Guilhardi, H. J. (2015). *Um pouco mais sobre autoestima*. 27.
- Hayes, S. C. (1995). Knowing selves. *The Behavior Therapist*, 18, 94–96.
- Hayes, S. C. (2020). Entendendo a espiritualidade. *Perspectivas em Análise do Comportamento*, 10(2), Article 2. <https://doi.org/10.18761/PAC.2019.v10.n2.01>
- Hayes, S. C., Barnes-Holmes, D., & Roche, B. (Eds.). (2001). *Relational frame theory: A post-Skinnerian account of human language and cognition*. Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Hayes, S. C., Pistorello, J., & Levin, M. E. (2012). Acceptance and Commitment Therapy as a Unified Model of Behavior Change. *The Counseling Psychologist*, 40(7), 976–1002.
<https://doi.org/10.1177/0011000012460836>
- IPEA. (2021). Atlas da Violência. *Fórum Brasileiro de Segurança Pública*.
<https://forumseguranca.org.br/atlas-da-violencia/>
- Jesus, G. B. de, & Lima, T. C. (2018). Mulher vítima de violência psicológica: Contribuições clínicas da terapia cognitivo-comportamental. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, 7(1), Article 1. <https://doi.org/10.17267/2317-3394rpd.v7i1.1640>

- Kanter, J. W., Parker, C. R., & Kohlenberg, R. J. (2001). Finding the self: A behavioral measure and its clinical implications. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 38(2), 198–211. <https://doi.org/10.1037/0033-3204.38.2.198>
- Kohlenberg, R. J., Tsai, M., & Kerbauy, R. R. (2001). *Psicoterapia analítica funcional: Criando relações terapêuticas intensas e curativas*. ESEtec.
- Linehan, M. M., Dornelles, V. G., & Guerra, H. de O. (2017). *Treinamento de Habilidades em DBT: Manual de Terapia Comportamental Dialética para o Terapeuta* (2ª edição). Artmed.
- Martins, G., Nobre, N., & Martins, M. (2021). A Violência Doméstica Contra Mulheres: Contribuição da Terapia Cognitivo-Comportamental na Intervenção / Domestic Violence Against Women: Contribution of Cognitive- Behavioral Therapy to Intervention. *ID on Line REVISTA DE PSICOLOGIA*, 15, 104–115. <https://doi.org/10.14295/idonline.v15i54.2951>
- Martins, T. V., Lima, T. J. S. de, & Santos, W. S. (2020). O efeito das microagressões raciais de gênero na saúde mentalde mulheres negras. *Ciência & Saúde Coletiva*, 25, 2793–2802. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020257.29182018>
- Matheson, F. I., Daoud, N., Hamilton-Wright, S., Borenstein, H., Pedersen, C., & O'Campo, P. (2015). Where Did She Go? The Transformation of Self-Esteem, Self-Identity, and Mental Well-Being among Women Who Have Experienced Intimate Partner Violence. *Women's Health Issues*, 25(5), 561–569. <https://doi.org/10.1016/j.whi.2015.04.006>
- McHugh, L., & Stewart, I. (Eds.). (2012). *The self and perspective taking: Contributions and applications from modern behavioral science*. New Harbinger Publications.
- McHugh, L., Stewart, I., & Almada, P. (2019). *A contextual behavioral guide to the self: Theory and practice* (pp. ix, 218). Context Press/New Harbinger Publications.

- Mendoza Gutiérrez, L., Gallardo Salgado, R., Castillo Limachi, D., Castrillo Condori, T., Zamora Zamora, A., & Montes Sanchez, F. (2019). Causas e consequências da violência no Noviago: Um olhar dos jovens estudantes universitários da cidade de Tarija, Bolívia. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UC BSP*, 17(2), 283–316.
- Merwin, R. M., & Wilson, K. G. (2005). Preliminary findings on the effects of self-referring and evaluative stimuli on stimulus equivalence class formation. *The Psychological Record*, 55(4), 561–576.
- Montoya-Rodríguez, M. M., Molina, F. J., & McHugh, L. (2017). A Review of Relational Frame Theory Research Into Deictic Relational Responding. *The Psychological Record*, 67(4), 569–579. <https://doi.org/10.1007/s40732-016-0216-x>
- Montrone, A. V. G., Fabbro, M. R. C., Dias, T. C. M., Fusari, L. M., & Moreira, D. B. (2020). VIOLÊNCIA DE GÊNERO NUMA UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA: SAINDO DA INVISIBILIDADE. *Revista Gênero*, 21(1), Article 1. <https://doi.org/10.22409/rg.v21i1.46596>
- Moreira, F. R., Silva, E. F. da, Lima, G. de O., Assaz, D. A., Oshiro, C. K. B., & Meyer, S. B. (2017). Comparação entre os conceitos de self na FAP, na ACT e na obra de Skinner. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 19(3), Article 3. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v19i3.1064>
- Murthy, V. H. (2020). *Together: The Healing Power of Human Connection in a Sometimes Lonely World*. Harper Wave.
- Netto, L. de A., Moura, M. A. V., Queiroz, A. B. A., Tyrrell, M. A. R., & Bravo, M. del M. P. (2014). Violência contra a mulher e suas consequências. *Acta Paulista de Enfermagem*, 27, 458–464. <https://doi.org/10.1590/1982-0194201400075>

- Nowrouzi-Kia, B., Mcdougall, A., Gohar, B., Nowrouz-Kia, B., & Casole, J. (2015). Weight Bias in the Workplace: A Literature Review. *Occup Med Health Aff*, 3, 2. <https://doi.org/10.4172/2329-6879.1000206>
- Paiva, T. T., Pimentel, C. E., & Moura, G. B. de. (2017). Violência conjugal e suas relações com autoestima, personalidade e satisfação com a vida. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 10(2), 215–227.
- Pantoja, D. C., Rodrigues, E. C., & Abrantes, D. S. de S. (2019). O Negro e o racismo no Brasil: Ênfase nas consequências psicológicas. *Revista Arquivos Científicos (IMMES)*, 2(2), Article 2. <https://doi.org/10.5935/2595-4407/rac.immes.v2n2p16-22>
- Perez, W. F., Nico, Y. C., Kovac, R., Fidalgo, A. P., & Leonardi, J. L. (2013). Introdução à Teoria das Molduras Relacionais (Relational Frame Theory): Principais conceitos, achados experimentais e possibilidades de aplicação. *Perspectivas em análise do comportamento*, 4(1), 33–51.
- Ribeiro, C. M. (2017). Intervenção psicológica em mulheres vítimas de violência doméstica. *Revista Brasileira de Psicologia*, 4(1).
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton Univ. Press.
- Ruiz, M. L. de A., Almeida, J. H. de, & Haydu, V. B. (2021). O Efeito da depressão na autoestima real e ideal: Um estudo com o IRAP. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 23, 19–19. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v23i1.1425>
- Ruiz, M. R. (2003). Inconspicuous sources of behavioral control: The case of gendered practices. *The Behavior Analyst Today*, 4(1), 12–16. <https://doi.org/10.1037/h0100005>

- Salcedo, J. B. T., Pincay, Y. del P. L., Medina, D. C. B., & Jurado, M. A. A. (2023). Consecuencias del Bullying en el desarrollo de la autoestima de los estudiantes. *RECIAMUC*, 7(1), Article 1. [https://doi.org/10.26820/reciamuc/7.\(1\).enero.2023.22-31](https://doi.org/10.26820/reciamuc/7.(1).enero.2023.22-31)
- Sandoz, E. K., Bordieri, M. J., Tyndal, I., & Auzenne, J. (2021). A Preliminary Examination of Derived Relational Responding in the Context of Body Image. *The Psychological Record*, 71(2), 291–307. <https://doi.org/10.1007/S40732-020-00439-6>
- Silva, A. I. da, & Marinho, G. I. (2008). Auto-estima e relações afetivas - doi: 10.5102/ucs.v1i2.507. *Universitas: Ciências da Saúde*, 1(2), Article 2. <https://doi.org/10.5102/ucs.v1i2.507>
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal behavior*. Prentice-Hall.
- Skinner, B. F. (1965). *Science and human behavior* (First Free Press Paperback edition). The Free Press.
- Skinner, B. F. (1989a). *Recent issues in the analysis of behavior*. Merrill Pub. Co.
- Skinner, B. F. (1989b). The origins of cognitive thought. *American Psychologist*, 44, 13–18. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.1.13>
- Stapleton, A., & McHugh, L. (2021). Healthy selfing: Theoretically optimal environments for the development of tacting and deictic relational responding. *Perspectivas em Análise do Comportamento*, 12(1), Article 1. <https://doi.org/10.18761/PAC.2021.v12.RFT.10>
- Törneke, N. (2010). *Learning RFT: An introduction to relational frame theory and its clinical applications*. Context Press.
- Tourinho, E. Z. (2009). *Subjetividade e relações comportamentais* (1a ed). Paradigma.
- Waldinger, R., & Schulz, M. (2022). *The Good Life: Lessons from the World's Longest Scientific Study of Happiness*. Simon & Schuster.

- Whelan, R., & Barnes-Holmes, D. (2004). The transformation of consequential functions in accordance with the relational frames of same and opposite. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 82, 177–195. <https://doi.org/10.1901/jeab.2004.82-177>
- Whelan, R., Barnes-Holmes, D., & Dymond, S. (2006). The Transformation of Consequential Functions in Accordance with the Relational Frames of More-than and Less-than. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 86(3), 317–335. <https://doi.org/10.1901/jeab.2006.113-04>
- Zin, G. de O., Gama, V. D., & Reis, M. de J. D. dos. (2022). Self e transgeneridade: Contingências sociais e controle aversivo na identidade e vivências de transgêneros binários. *Perspectivas em Análise do Comportamento*, 13(1), Article 1.

**CAPÍTULO 3 - APLICAÇÃO DO *FUNCTION ACQUISITION SPEED TEST* (FAST)
PARA AVALIAR AUTOESTIMA⁹**

⁹ Marcelino, M. R., & Elias, N. C. (2023). Avaliação da autoestima por medida implícita: aplicação do Function Acquisition Speed Test (FAST). *Revista Brasileira De Terapia Comportamental E Cognitiva*, 25(1), 1–15. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v25i1.1741>

RESUMO

Autoestima pode ser medida por diversos testes de medida explícita, mas também vem sendo avaliada através de testes de medida implícita. O *Function Acquisition Speed Test* (FAST) tem sido utilizado pela literatura para acessar medidas implícitas, por exemplo os estereótipos de gênero. Ele faz isso comparando as curvas de aprendizagem do/da participante em dois blocos de tentativas: um bloco em que é reforçada uma resposta (clicar na mesma tecla) na presença de qualquer estímulo de um conjunto de estímulos considerado consistente (p. ex., a tecla “Z” para “homem” e traços considerados masculinos, como “dominante”, e “M” para “mulher” e traços considerados femininos, como “sensível”); e outro bloco em que é reforçada uma resposta na presença de estímulos pertencentes a um conjunto considerado inconsistente (p. ex., “Z” para “homem” e “sensível” e “M” para “mulher” e “dominante”). O objetivo desse estudo foi verificar a aplicabilidade do FAST para medir relações que participam do conceito de autoestima. No estudo 1, foi realizada a aplicação remota de uma versão do FAST com 50 estudantes universitários, junto com a Escala de Autoestima de Rosenberg. No estudo 2, foi feita outra aplicação do FAST, com 40 participantes, de forma presencial. Os resultados apontam que os estudantes mostraram autoestima positiva tanto no FAST quanto na EAR. Não houve correlação entre os resultados do FAST e da EAR. Não houve diferença entre as médias dos resultados virtuais do Estudo 1 e presenciais do Estudo 2.

Palavras-chave: atitude implícita, aprendizagem relacional, FAST, autoestima.

INTRODUÇÃO

A autoestima está relacionada com pensamentos e sentimentos que uma pessoa tem em relação a si mesma, consistindo em um aspecto avaliativo do autoconceito (Hutz & Zanon, 2011). Rosenberg definiu o termo como uma atitude positiva ou negativa sobre o próprio self (Rosenberg, 1965). Dois anos depois, Coopersmith (1967, p. 4) define autoestima como “a avaliação que o indivíduo faz, e que habitualmente mantém, em relação a si mesmo”.

Na Análise do Comportamento, Guilhardi (2002) define que uma autoestima positiva seria um sentimento fruto de contingências de reforçamento positivo de origem social. De maneira geral, uma infância em que tenha havido muitas interações sociais que envolviam contingências de reforçamento positivo geram autoestima elevada, enquanto contingências coercitivas e punições, bem como contingências de reforçamento positivo excessivo, não contribuem.

Em adolescentes, a baixa autoestima está relacionada com problemas de saúde física e mental, envolvimento em comportamento criminoso e perspectivas econômicas limitadas para a fase adulta, mais do que fatores como gênero, depressão e *status* socioeconômico (Trzesniewski et al., 2006). Também há estudos mostrando a relação de baixa autoestima a problemas como agressão, comportamento antissocial e delinquência na juventude (Donnellan et al., 2005). Baixa autoestima na adolescência está correlacionada com depressão na vida adulta (Steiger et al., 2014).

Ao longo dos anos, foram desenvolvidos escalas e testes para medir autoestima, tanto em adolescentes quanto em adultos. Uma das mais utilizadas é a Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR; Rosenberg, 1965, adaptada para o Brasil por Hutz & Zanon, 2011). Ela é formada por dez questões fechadas em relação à satisfação pessoal e à atitude positiva ou negativa em relação a si mesmo.

Instrumentos como esse são o que tem sido chamado na literatura de medidas explícitas de acesso a um construto. Medidas explícitas são aquelas que requerem atenção consciente do participante, geralmente acessadas pedindo que a pessoa relate sua opinião a respeito de algo (Gouveia et al., 2012). Nosek et al. (2011) afirmam que esse tipo de medida está sujeito a pelo menos quatro vieses, pois a pessoa (i) pode não ter *motivação* para revelar sua atitude (pode discordar dela ou temer punição caso a expresse), (ii) pode não ter oportunidade para fazê-lo devido às limitações do instrumento, (iii) pode não ter habilidade suficiente para isso, e (iv) pode simplesmente não conseguir relatá-la verbalmente (ou seja, não ter consciência dela, pela definição analítico-comportamental).

Numa tentativa de resolver essas limitações dos testes de medida explícita, testes de medida implícita começaram a ser desenvolvidos e aplicados. Esse tipo de teste se propõe a medir percepções ou julgamentos que podem não estar acessíveis pela introspecção ou que tenham resultados com alta probabilidade de serem afetados por desejabilidade social (Gouveia et al., 2012; Nosek et al., 2011).

Dois testes de medida implícita que têm sido utilizados no contexto da Análise do Comportamento até o momento são o *Implicit Relational Assessment Procedure* (IRAP; Barnes-Holmes et al., 2006) e o *Function Acquisition Speed Test* (FAST; O'Reilly et al., 2012).

O IRAP é uma tarefa experimental apresentada ao participante por meio de um computador. Cada uma das tentativas da tarefa consiste em apresentar ao participante dois estímulos e duas opções de resposta (“correto” e “incorreto”, “combina” ou “não combina”, etc.) em dois tipos de blocos, um consistente e um inconsistente com os estereótipos sociais esperados para determinada sociedade. É solicitado ao/à participante que responda de determinada maneira em cada um dos blocos, o mais rapidamente possível (por exemplo: diante dos estímulos “mulher”

e “submissa”, responda “combina”). O tempo máximo de resposta, em geral, é de 2 segundos. Os blocos de tentativa chamados de *consistentes* são aqueles em que as respostas são consistentes com certos estereótipos (por exemplo, responder que as relações mulher/submissa e homem/dominante são verdadeiras), enquanto os *inconsistentes* são aqueles em que as respostas contrariam os estereótipos sociais (por exemplo, responder que as relações mulher/dominante e homem/submisso são verdadeiras). A medida que é usada para avaliação é calculada usando a diferença entre a latência de resposta (tempo decorrido entre a apresentação dos estímulos e a resposta do/da participante) nos blocos consistentes e inconsistentes. Espera-se, então, que os/as participantes levem mais tempo para responder corretamente às tentativas de teste dos blocos inconsistentes do que às tentativas dos blocos consistentes.

O IRAP já foi utilizado para estudar autoestima (Remue et al., 2013, 2014; Ruiz et al., 2021; Scanlon et al., 2014; Timko et al., 2010; Vahey et al., 2009). Nesses estudos, a autoestima é considerada uma atitude implícita em relação a si mesmo. No lugar de blocos consistentes e inconsistentes com um estereótipo social, há blocos *pró-self* (por exemplo, associar o próprio nome ou a palavra “Eu” com palavras positivas) e *anti-self* (associar o próprio nome ou a palavra “Eu” com palavras negativas).

O primeiro estudo que utilizou o IRAP para investigar autoestima foi o de Vahey et al. (2009). Os participantes foram um grupo de universitários, um grupo de prisioneiros que residia em uma área fechada e outro grupo de prisioneiros que vivia em uma área aberta de segurança de uma prisão irlandesa de segurança média. O IRAP foi aplicado de forma que havia blocos em que os participantes tinham que responder de maneira a relacionar o próprio nome com palavras positivas (Good/Success/Honest/Capable/Pleasant/Confident) ou negativas (Bad/Failure/Dishonest/Worthless/Nasty/Ashamed). Também eram usados rótulos que eram “not

+ [nome do participante]” além de palavras positivas ou negativas. Como previsto, os estudantes e os prisioneiros na área aberta mostraram efeitos IRAP mais fortes nas tentativas em que tinham que responder de maneira pró-*self* (sugerindo maior autoestima) do que os prisioneiros do bloco principal. Além disso, os autores aplicaram um teste de medida explícita de autoestima chamado *Subjective self-esteem measure*, cujos resultados corroboraram os encontrados com a aplicação do IRAP, sugerindo a validade desse último como medida de autoestima.

Timko et al. (2010) também usaram o IRAP para avaliar autoestima em dois estudos. O Estudo 1 utilizou o IRAP com estudantes do sexo feminino caucasianas para examinar crenças autorreferenciais em relação à imagem corporal. As palavras positivas que representariam alta autoestima foram Slender/Toned/Skinny/Gorgeous, as palavras negativas que representariam baixa autoestima foram Plump/Bony/Chunky/Obese, assim como as expressões “I am” e “I am not”. Também utilizaram algumas medidas explícitas: *Body Image Acceptance and Action Questionnaire*; *Sociocultural Attitudes Towards Appearance-3*; *Depression Anxiety Stress Scales*; *Body Shape Questionnaire*; e *Feeling thermometer*. Os resultados foram coerentes com o ideal magro, no qual quanto mais magra, maior a autoestima e satisfação corporal e menor a inclinação para fazer dieta, e o inverso para quanto mais gorda a pessoa se descrevia. No Estudo 2, que contou com participantes de ambos os gêneros e de várias raças, foi aplicado um IRAP medindo a autoestima geral, usando como estímulos as palavras Smart/Attractive/Friendly/Stupid/Ugly/Shy e as expressões “I am” e “I am not”. Como medidas explícitas, foram usadas *Quality of Life Index (QLI): Generic Version-III*; *Brief Symptom Inventory*; e *Feeling thermometer*. Os resultados mostraram que a satisfação corporal global medida implicitamente foi correlacionada com maior satisfação corporal e menos pressão para se conformar ao ideal de magreza. Além disso, a

satisfação corporal medida implicitamente foi associada a uma maior aceitação da imagem corporal e menos depressão.

O IRAP também já foi utilizado para estudar autoestima em população infantil. Scanlon et al. (2014) tiveram como participantes crianças com desenvolvimento típico, crianças com TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade) e crianças com dislexia. Os estímulos utilizados eram o nome da própria criança e um nome do outro gênero, além de três adjetivos positivos e três negativos. No Estudo 1, as crianças tinham de 8 a 11 anos, tanto com TDAH quanto com desenvolvimento típico. As crianças com desenvolvimento típico não mostraram nenhum viés em relação ao nome de outro gênero nos resultados do IRAP, mas as crianças com TDAH mostraram atitudes negativas quanto ao nome do gênero oposto ao delas, além das atitudes positivas quanto a si mesmas. No Estudo 2, os 20 participantes tinham entre 9 e 14 anos, com desenvolvimento típico ou com dislexia. Ambos os grupos mostraram viés a favor de si mesmo tanto nos testes do tipo “eu-positivo” (indicar que “sim” diante dos estímulos “eu” e palavra positiva) e “eu-negativo” (indicar que “não” diante dos estímulos “eu” e palavra negativa). Não houve efeito nem positivo nem negativo no julgamento da relação “outro-positivo” em ambos os grupos. Contudo, as crianças de desenvolvimento típico mostraram viés contrário ao outro nas tentativas do tipo “outro-negativo”, enquanto as que tinham dislexia mostraram viés a favor.

No Brasil, Ruiz et al. (2021) tiveram como objetivo avaliar as respostas relacionais referentes à autoestima real (frases como “eu sou”) e ideal (frases como “eu quero ser”) de pessoas com e sem depressão, usando o IRAP, bem como comparar esses dados com uma medida explícita (EAR). O estudo iniciou com 24 adultos, sendo 12 estudantes universitários que não preenchessem critérios para depressão segundo o Inventário de Depressão de Beck (BDI-II) e 12 pessoas que estavam em tratamento para depressão numa clínica psicológica e que preenchessem critérios para

depressão segundo o BDI-II. Dez pessoas de cada grupo completaram o estudo. Os resultados da versão do IRAP que avaliava autoestima real (eu sou) mostraram que o grupo de universitários sem depressão apresentou escore significativamente diferente de zero nas tentativas em que tinham que responder de forma a concordar com as afirmações de “eu sou” e palavras positivas e “eu não sou” e palavras negativas, e nas tentativas em que tinham que discordar de afirmações como “eu não sou” e palavras positivas. Esse grupo não mostrou escore diferente de zero nas tentativas do tipo “eu sou” e palavras negativas. Juntos, esses resultados apontam que o grupo de universitários sem depressão mostrou uma tendência a responder com padrões de autoestima mais alta. Em comparação, o grupo de pacientes com depressão não mostrou escore significativamente diferente de zero em nenhum dos quatro tipos de tentativa no IRAP de autoestima real. Quanto ao IRAP de autoestima ideal (eu quero ser), os dois grupos mostraram escore diferente de zero de forma significativa nas tentativas em que tinham que concordar com frases de “eu quero ser” e palavras positivas e nas tentativas do tipo “eu não quero ser” e palavras negativas; os outros tipos de tentativa não mostraram diferenças estatisticamente significativas para nenhum dos dois grupos. Quanto ao EAR, os participantes sem depressão mostraram autoestima mais alta que os pacientes da clínica, que foi confirmada com um teste T para comparar as médias. Não houve correlação entre os resultados do IRAP e do EAR, como foi confirmado com um teste de correlação de Pearson.

Os estudos de Vahey et al. (2009), Timko et al. (2010), Remue et al. (2013), Remue et al. (2014), Scanlon et al. (2014) e Ruiz et al. (2021) sugerem que é possível estudar autoestima utilizando medidas de atitudes implícitas com o IRAP, que utiliza como variável principal a latência da resposta para relações entre dois estímulos. Além do IRAP, existe outro teste de medida

implícita, proposto por O'Reilly et al., (2012), chamado de *Function Acquisition Speed Test* (FAST).

Diferentemente do IRAP, em que o/a participante deve responder a uma relação entre dois estímulos apresentados simultaneamente na tela, no FAST apenas um estímulo é apresentado e o/a participante tem que apertar a tecla “Z” ou “M”. A pessoa não tem nenhuma indicação prévia de qual ela deve apertar. Nos blocos considerados consistentes, ela tem que apertar a mesma tecla para estímulos considerados consistentes com um estereótipo social (por exemplo, tecla “Z” para “homem” e “forte” e tecla “M” para “mulher” e “frágil”, em tentativas distintas) e no bloco inconsistente, responder de forma que contraria o estereótipo (“Z” para “homem” e “frágil” e “M” para “mulher” e “forte”, em tentativas distintas). Quando ela acerta, a mensagem “Correto” é exibida, e quando erra ou não responde no tempo máximo de resposta (geralmente entre 1,5 e 3 segundos), a mensagem “Errado” é mostrada. Podemos entender que, ao apertar a mesma tecla para um conjunto de estímulos, a pessoa forma uma classe funcional entre estes estímulos (no primeiro exemplo, as palavras “homem” e “forte” evocam a resposta de pressionar a tecla “Z” e as palavras “mulher” e “frágil” evocam a resposta de pressionar a tecla “M”). Estímulos que já estejam previamente relacionados na história de vida de uma pessoa devem produzir um aprendizado mais rápido (curva de aprendizagem mais ascendente). O programa então calcula a curva de aprendizagem (ou curva de velocidade de aquisição de função) no bloco consistente e no bloco inconsistente. Quanto mais as palavras que vieram juntas no bloco consistente já estavam previamente relacionadas para a pessoa, maior a diferença entre a inclinação da curva de aprendizagem do bloco consistente e do inconsistente (chamado de Efeito FAST, que é calculado subtraindo-se a inclinação da curva de aprendizagem do bloco consistente da inclinação da curva de aprendizagem do bloco inconsistente).

As vantagens do FAST em relação ao IRAP, segundo O'Reilly et al. (2012), é que ele é um procedimento mais simples, mais rápido (a aplicação leva em torno de 10 minutos) e com resultados mais fáceis de serem analisados.

Um exemplo de pesquisa que utilizou o FAST foi o estudo de Cartwright et al. (2016) feito com 30 participantes adultos e usando como estímulos estereótipos de gênero mostrou que todos eles mostraram efeitos na direção esperada, ou seja, aprendizagem mais rápida no bloco de tentativas consistentes do que no bloco de tentativas inconsistentes. Cummins et al. (2018) demonstraram que quanto mais os estímulos estão relacionados entre si no repertório de uma pessoa, maior o Efeito FAST. Para isso, os autores fizeram treinos de escolha de acordo com o modelo (MTS, do inglês *matching-to-sample*) com 127 pessoas adultas distribuídas em seis diferentes condições, ensinando relações entre estímulos na forma de figuras abstratas. A extensão do treino de MTS era diferente em cada uma das condições (uma das condições foi exposta a uma iteração de MTS, outra a duas iterações e assim por diante). Os resultados mostraram que quanto mais vezes a pessoa era exposta ao treino de MTS, maior o Efeito FAST encontrado em seguida. Esses estudos sugerem que o FAST é um instrumento que, embora recente, tem demonstrado resultados promissores como teste de medida implícita, por serem sensíveis à força relacional entre estímulos. Entretanto, ainda não foi utilizado para estudar autoestima. No presente estudo, a definição de autoestima utilizada foi a de que uma autoestima alta é relacionar o seu próprio *self* com características positivas, uma vez que essa é uma definição geralmente utilizada em estudos de autoestima implícita.

Sendo assim, o objetivo desse estudo foi verificar a aplicabilidade do FAST para medir relações que participam do conceito de autoestima em participantes adultos de ambos os sexos, comparando os resultados do próprio instrumento com os resultados da EAR.

EXPERIMENTO 1

MÉTODO

Participantes

Os/as participantes foram 50 estudantes universitários com mais de 18 anos, de ambos os sexos, de instituições públicas e privadas de diversas universidades no Brasil. A média de idade foi 21,78 anos. Dentre os participantes, 40 se identificam como brancos, 2 como amarelos e 8 como negros. Além disso, 38 se identificam como mulheres e 12 como homens. Os participantes foram convidados por meio de chamadas em grupos em redes sociais. A participação era voluntária e não houve nenhum tipo de compensação financeira ou acadêmica.

Procedimento

Foram aplicados os seguintes instrumentos: FAST e Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR). Devido ao isolamento social por causa da pandemia de Sars-Cov-2, a aplicação foi feita de forma remota. Foi utilizado o recurso “controle remoto” do aplicativo de videochamadas Zoom. A experimentadora iniciava uma videoconferência com o/a participante, que controlava remotamente o computador da experimentadora, de sua própria localidade.

A ordem de aplicação foi: assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, início da videochamada pelo Zoom, aplicação do FAST, e em seguida era passado um link de um formulário online (pela plataforma Google Forms) em que o/a participante preenchia a EAR e também perguntas sociodemográficas. O/a participante poderia permanecer na videochamada para preencher a escala caso quisesse tirar alguma dúvida.

Function Acquisition Speed Test - FAST

O FAST foi apresentado com o auxílio de um computador com teclado. As tentativas do programa se dão da seguinte forma: as palavras/frases são exibidas no centro da tela, uma a uma.

Cada vez que um estímulo aparece no centro da tela, o/a participante deve pressionar a tecla Z ou M (se outra tecla for pressionada, nada acontece e o programa continua aguardando). Não é dada nenhuma indicação prévia de qual resposta deve ser emitida para cada estímulo. O programa, então, dá o feedback para a resposta de acordo com a categoria da palavra: “ERRADO” para quando o participante aperta a tecla errada e “CORRETO” quando ele aperta a correta. Se o participante não pressiona nenhuma das teclas dentro do tempo máximo de resposta (neste experimento, de 1500ms), há a mesma consequência do erro.

O FAST funciona com três blocos. O primeiro é sempre o bloco de prática, que serve para o/a participante se familiarizar com a tarefa experimental. Esse bloco tem 16 tentativas com palavras que são nomes de frutas, animais, partes do corpo e peças de roupas (ver Tabela 2). A seguir, são apresentados dois blocos de 50 tentativas cada (o bloco pró-self e o bloco anti-self, ver Tabela 3. As palavras foram escolhidas por não flexionarem em gênero). O total de tentativas é de 116, todas com consequências diferenciais para erros e acertos. A ordem de apresentação dos blocos pró e anti-self é randomizada. Não há critério de aprendizagem, então a pessoa participante segue a ordem dos blocos independentemente do seu desempenho.

Os blocos pró-self e anti-self geram, cada um, uma curva de aprendizado na forma de uma curva de acertos acumulados. Quando a pessoa acerta, a curva “sobe”. Quando ela erra ou deixa de responder, a curva permanece na mesma altura. Ao final, calcula-se através da função SLOPE a inclinação geral da curva, que retorna um número entre -0,5 e 0,5. O Efeito FAST é calculado fazendo a inclinação do bloco pró-self menos a inclinação do bloco anti-self. Dessa forma, valores positivos indicam uma associação mais rápida de si mesmo com adjetivos positivos (o que sugeriria maior autoestima) e valores negativos indicam uma associação mais rápida de si mesmo com adjetivos negativos (o que sugeriria autoestima baixa).

Tabela 2. Funcionamento do bloco de prática

Estímulos	Resposta correta	Estímulos	Resposta correta
Nomes de frutas	Z	Nomes de peças de roupas	M
Nomes de partes do corpo	Z	Nomes de animais	M

Tabela 3. Funcionamento do bloco pró-self e do bloco anti-self no Experimento 1

Bloco Pró-self		Bloco Anti-self	
Estímulos	Resposta correta	Estímulos	Resposta correta
“Eu sou”	Z	“Eu sou”	Z
Palavras positivas (útil, capaz, competente)	Z	Palavras negativas (inútil, incapaz, incompetente)	Z
“Eu não sou”	M	“Eu não sou”	M
Palavras negativas (inútil, incapaz, incompetente)	M	Palavras positivas (útil, capaz, competente)	M

Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR)

A EAR (Rosenberg, 1965), adaptada por Hutz e Zanon (2011), é composta por dez afirmações a respeito de autoestima e autoaceitação. Os itens são respondidos por meio de uma escala Likert de quatro pontos (concordo totalmente, concordo, discordo e discordo totalmente). A pontuação calculada é comparada com as normas para a população brasileira. As questões são:

- 1- Eu sinto que sou uma pessoa de valor, no mínimo, tanto quanto as outras pessoas;
- 2- Eu acho que eu tenho várias boas qualidades;
- 3- Levando tudo em conta, eu penso que eu sou um fracasso;
- 4- Eu acho que sou capaz de fazer as coisas tão bem quanto a maioria das pessoas;
- 5- Eu acho que eu não tenho muito do que me orgulhar;
- 6- Eu tenho uma atitude positiva com relação a mim mesmo;
- 7- No conjunto, eu estou satisfeito comigo;
- 8- Eu gostaria de poder ter mais respeito por mim mesmo;
- 9- Às vezes eu me sinto inútil;
- 10- Às vezes eu acho que não presto para nada.

É dado uma pontuação de 1 a 4 pontos para cada um dos itens (os itens 3, 5, 8, 9 e 10 tem pontuação invertida). O resultado final, então, é um número inteiro de 10 a 40, e quanto maior a pontuação, maior a autoestima. No presente estudo escores iguais ou inferiores a 25 pontos foram computados como indicativos de baixa autoestima, seguindo a normatização realizada com população brasileira adulta (Hutz & Zanon, 2011).

RESULTADOS

Foi realizado um teste de Shapiro-Wilk e foi constatado que todos os dados têm distribuição normal ($p\text{-value} = 0,6567$). O teste de Kolmogorov-Smirnov também mostrou que a distribuição dos dados é normal ($p\text{-value} = 0,9804$). A Tabela 4 apresenta os resultados obtidos por cada participante, assim como outras informações sobre características e procedimento.

Tabela 4. Resultados e características de cada participante do Experimento 1. O símbolo * marca os participantes que tiveram Efeito FAST maior que 0 e EAR maior ou igual a 25 e o símbolo # marca os participantes que tiveram Efeito FAST menor que 0 e EAR menor que 25. Os resultados dos participantes foram ordenados por ordem crescente de Efeito FAST.

Participante	Gênero	Cor	EAR	FAST			
				Bloco Pró-self	Bloco Anti-self	Começou com	Efeito FAST
45	M	Branca	28	0,166401	0,276103	Pró-self	-0,109702
41	M	Branca	27	0,132807	0,210302	Pró-self	-0,077495
4 [#]	F	Branca	24	0,092193	0,159958	Anti-self	-0,067765
17	F	Amarela	27	0,1954145	0,246493	Anti-self	-0,051348
3 [#]	F	Parda	16	0,121877	0,166165	Pró-self	-0,044288
47	F	Branca	29	0,16486	0,192149	Pró-self	-0,027289
38	F	Branca	30	0,271134	0,294118	Pró-self	-0,022984
22	F	Branca	34	0,227471	0,247217	Pró-self	-0,019746
29	F	Branca	30	0,10616	0,124802	Anti-self	-0,018642
35	F	Branca	28	0,280854	0,296325	Anti-self	-0,015471
48*	F	Branca	36	0,327029	0,301306	Anti-self	0,025723
5*	F	Branca	34	0,285196	0,258007	Pró-self	0,027189
13	F	Branca	31	0,192891	0,164866	Anti-self	0,028025
16*	F	Parda	33	0,278697	0,245803	Anti-self	0,032867
37*	M	Branca	31	0,174495	0,135216	Anti-self	0,039279
1*	F	Branca	30	0,137493	0,095102	Pró-self	0,042391
19*	M	Parda	34	0,260408	0,211748	Pró-self	0,04866

26*	F	Parda	27	0,287072	0,230816	Anti-self	0,056256
34*	M	Branca	33	0,266951	0,209204	Pró-self	0,057747
40*	F	Branca	34	0,296226	0,228463	Anti-self	0,067763
39*	F	Branca	28	0,322823	0,253805	Pró-self	0,069018
32*	F	Branca	37	0,347469	0,269447	Pró-self	0,078022
21	F	Amarela	24	0,313875	0,233327	Pró-self	0,080548
43	F	Preta	24	0,318925	0,236347	Pró-self	0,082578
25*	F	Branca	29	0,242605	0,156465	Pró-self	0,08614
15*	M	Preta	34	0,322619	0,225618	Pró-self	0,097001
36*	F	Branca	39	0,375556	0,27782	Pró-self	0,097736
18	M	Branca	21	0,331265	0,233189	Anti-self	0,098976
44*	F	Branca	27	0,225199	0,124779	Pró-self	0,10102
49*	F	Branca	27	0,289705	0,279076	Pró-self	0,10629
24*	F	Branca	28	0,242853	0,129581	Pró-self	0,113272
6	F	Branca	24	0,268757	0,149928	Pró-self	0,118829
46	F	Branca	23	0,288903	0,163728	Anti-self	0,125175
33*	F	Branca	28	0,339553	0,203648	Anti-self	0,135905
30*	M	Branca	36	0,315753	0,175456	Pró-self	0,140297
2*	F	Branca	28	0,337665	0,195561	Anti-self	0,142104
8*	F	Branca	30	0,253485	0,100776	Anti-self	0,152709
42*	F	Branca	27	0,347725	0,192073	Anti-self	0,155652
12*	F	Branca	30	0,276807	0,107736	Pró-self	0,169071
10*	F	Parda	29	0,304121	0,125211	Anti-self	0,178910
28*	M	Branca	39	0,357639	0,176584	Pró-self	0,181055
20	F	Branca	18	0,313665	0,121343	Anti-self	0,192322
23	F	Branca	23	0,324859	0,122092	Pró-self	0,202767
11*	F	Branca	33	0,31274	0,106522	Anti-self	0,206218
27*	M	Branca	30	0,340873	0,121708	Pró-self	0,219165
7	F	Branca	20	0,34023	0,103783	Anti-self	0,236447
31*	M	Branca	35	0,336492	0,097209	Anti-self	0,239283
14*	F	Branca	33	0,389251	0,137834	Pró-self	0,251417
9*	M	Branca	31	0,349541	0,096451	Anti-self	0,253090
50	F	Parda	21	0,37711	0,10885	Anti-self	0,26826

Dos 50 participantes, 40 tiveram um Efeito FAST acima de zero. A média do Efeito FAST geral para todos/as os/as participantes foi de 0,08907, o que sugere uma autoestima geral positiva. Além disso, 39 dos 50 participantes tiveram EAR com valores maiores ou iguais a 25 pontos. O valor médio da pontuação do EAR foi de 29,04 pontos, o que também sugere uma autoestima geral

positiva. Não houve diferença entre a média do Efeito FAST das pessoas que começaram pelo bloco pró-self e daquelas que começaram pelo bloco anti-self, como mostrou o Teste T ($p = 0,2065$).

Entre as 38 mulheres, 30 (79%) apresentaram Efeito FAST positivo e 8 (21%) apresentaram Efeito FAST negativo; entre os 12 homens, 10 (83,3%) apresentaram Efeito FAST positivo e 2 (16,6%) apresentaram Efeito FAST negativo. O teste T mostrou que não houve diferença em função do gênero ($p = 0,7292$).

Não houve diferença significativa entre os resultados de acordo com a raça (Amarela-Branca $p = 0.5081964$; Negra¹⁰-Amarela $p = 0.5864308$; Negra-Branca $p = 0.9973940$). Também não houve correlação significativa para a interação Idade x Efeito FAST (correlação de Pearson, $p = 0.7315$).

Dos 50 participantes, 32 tiveram um resultado consistente entre a EAR e o Efeito FAST (no sentido de apresentar Efeito FAST > 0 e EAR ≥ 25 ou então Efeito FAST < 0 e EAR < 25). Porém, o teste de correlação de Pearson foi aplicado para medir a correlação entre os resultados da medida explícita (EAR) e implícita (FAST) e mostrou que não houve correlação significativa ($r = -0,002$ e $p = 0,9888$). Analisando os gêneros separadamente, também não houve correlação entre a EAR e o Efeito FAST ($p = 0,3089$ para mulheres e $p = 0,2033$ para os homens).

DISCUSSÃO

Os resultados encontrados neste experimento parecem promissores, no sentido de sugerir que o FAST é um procedimento aplicável para medir autoestima, pois para mais da metade dos participantes houve semelhança entre os resultados apresentados para as medidas explícita (EAR)

^{10 10} Os dados das pessoas que se declararam como negras, isto é, pretas ou pardas foram avaliadas em conjunto na estatística devido ao número baixo de participantes, para fins estatísticos.

e implícita (FAST). Entretanto, o teste de correlação de Pearson não mostrou correlação significativa entre os resultados das medidas explícita (EAR) e implícita (FAST). É possível levantar a hipótese de que as palavras utilizadas no FAST neste experimento representam características distintas das palavras utilizadas no EAR. Pelas definições de autoestima e de autoconfiança propostas por Guilhardi (2002), pode-se interpretar que essas palavras estejam mais relacionadas com autoconfiança do que com autoestima¹¹. Portanto, foi conduzido o Experimento 2, com o objetivo de aproximar as palavras utilizadas nas duas medidas.

Vale ressaltar ainda que, por conta da pandemia do COVID-19, a coleta de dados (aplicação dos dois instrumentos) foi realizada de forma remota utilizando uma plataforma de controle remoto de computadores, o que talvez configure a maior limitação desse estudo, pois o FAST foi projetado para ser utilizado de forma presencial, com o programa rodando diretamente no computador, sem necessidade de conexão à internet. Pelo menos dois dos 50 participantes verbalizaram a percepção de que o programa não estava funcionando adequadamente, pois mesmo apertando a tecla correta, o programa exibia a consequência “Errado” na tela. Isso provavelmente aconteceu devido a flutuações na conexão de internet tanto do participante como da pesquisadora, uma variável externa difícil de ser controlada. Isso pode ter tido um impacto grande nas respostas dos e das participantes, porque a formação de classes de respostas depende diretamente do reforço contingente aos acertos. Entretanto, essa variável pode ter exercido pouco impacto nos resultados gerais em função do número de participantes, do número de tentativas e por ocorrer, provavelmente, tanto no bloco *pró-self* quanto no *anti-self*. Buscando investigar mais sobre isso, o Experimento 2 também buscou avaliar a aplicação do FAST em uma situação de aplicação presencial.

¹¹ Para Guilhardi (2002), autoconfiança é um sentimento

EXPERIMENTO 2

MÉTODO

Participantes

Os/as participantes foram 40 estudantes universitários, distintos daqueles que participaram do Experimento 1, com mais de 18 anos, de ambos os sexos, de instituições públicas e privadas de diversas universidades no Brasil. A média de idade foi 22,62 anos. Dos participantes, 26 se identificam como brancos, 11 como indígenas e 3 como negras. Além disso, 24 se identificam como mulheres e 16 como homens. Os participantes foram convidados por meio de chamadas em grupos em redes sociais. A participação era voluntária e não houve nenhum tipo de compensação financeira ou acadêmica.

Procedimento

Da mesma forma que no Experimento 1, foram aplicados o FAST e a Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR). Entretanto, a coleta foi presencial, em salas da universidade e na residência de alguns participantes. A ordem de aplicação foi: assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, aplicação do FAST e depois a EAR.

O FAST foi apresentado de maneira semelhante ao Experimento 1. As diferenças foram: o tempo máximo de resposta foi aumentado de 1500ms para 3000ms, pois esse é o tempo utilizado em vários estudos, como no de Cartwright et al. (2016), a coleta presencial e os estímulos dos blocos *pró-self* e *anti-self*, que estão listados na Tabela 5. Esses estímulos foram escolhidos por estarem relacionados com as palavras utilizadas na EAR.

Tabela 5. Funcionamento do bloco *pró-self* e do bloco *anti-self* no Experimento 2

Bloco <i>Pró-self</i>		Bloco <i>Anti-self</i>	
Estímulos	Resposta correta	Estímulos	Resposta correta

“Eu sou”	Z	“Eu sou”	Z
Palavras positivas (“orgulho de mim”, “sucesso”, “boas qualidades”)	Z	Palavras negativas (“vergonha de mim”, “fracasso”, “más qualidades”)	Z
“Eu não sou”	M	“Eu não sou”	M
Palavras negativas (“vergonha de mim”, “fracasso”, “más qualidades”)	M	Palavras positivas (“orgulho de mim”, “sucesso”, “boas qualidades”)	M

RESULTADOS

Foi realizado um teste de Shapiro-Wilk e foi constatado que todos os dados têm distribuição normal (p-value = 0,8521). O teste de Kolmogorov-Smirnov também mostrou que a distribuição dos dados é normal (p-value = 0,9423). A Tabela 5 apresenta os resultados obtidos por cada participante, assim como outras informações sobre características e procedimento.

Tabela 6. Resultados e características de cada participante do Experimento 2. O asterisco marca os participantes que tiveram Efeito FAST maior que zero e EAR maior ou igual a 25 e também os participantes que tiveram Efeito FAST menor que 0 e EAR menor que 25. Os resultados dos participantes foram ordenados por ordem crescente de Efeito FAST.

Participante	Gênero	Cor	EAR	FAST			
				Bloco Pró-self	Bloco Anti-self	Começou com	Efeito FAST
37*	F	Indígena	24	0.132558	0.279226	Anti-self	-0,14667
33	M	Indígena	33	0.181369	0.290859	Anti-self	-0,10949
30	F	Indígena	36	0.20612	0.305572	Anti-self	-0,09945
10*	F	Indígena	20	0,18966	0,287807	Pró-self	-0,09815
27	M	Negra	35	0,337633	0,388118	Anti-self	-0,05049
4	F	Branca	29	0,27461	0,324834	Anti-self	-0,05022
26*	M	Branca	20	0,276094	0,321832	Anti-self	-0,04574
32	M	Indígena	32	0.247987	0.277578	Anti-self	-0,02959
13	M	Branca	40	0,377384	0,405357	Pró-self	-0,02797
35	F	Indígena	26	0.233407	0.249654	Pró-self	-0,01625
36	F	Indígena	31	0.153606	0.168853	Anti-self	-0,01525
5*	M	Branca	23	0,319082	0,333883	Pró-self	-0,0148
38*	F	Branca	23	0.400151	0.405308	Pró-self	-0,00516
39*	F	Branca	21	0.378583	0.380116	Anti-self	-0,00153
31	M	Branca	21	0.318445	0.282897	Pró-self	0,035548
8	F	Branca	24	0,38997	0,353995	Pró-self	0,035975

2	M	Branca	16	0,348639	0,310225	Anti-self	0,038414
23*	F	Branca	31	0,334292	0,29023	Pró-self	0,044062
9*	F	Branca	30	0,373921	0,319951	Anti-self	0,05397
24*	F	Branca	32	0,397312	0,340485	Pró-self	0,056827
21	M	Branca	21	0,400701	0,3351	Anti-self	0,065601
19*	M	Branca	39	0,340268	0,270184	Anti-self	0,070084
6*	M	Indígena	31	0,30756	0,228526	Pró-self	0,079034
16	F	Branca	17	0,40198	0,32157	Anti-self	0,08041
17*	M	Branca	33	0,390255	0,304409	Anti-self	0,085846
7*	F	Branca	30	0,439094	0,340978	Pró-self	0,098116
1*	F	Indígena	29	0,388141	0,273417	Anti-self	0,114724
25*	F	Branca	28	0,329549	0,209687	Pró-self	0,119862
20	F	Branca	24	0,403514	0,283139	Anti-self	0,120375
28*	M	Negra	28	0,432709	0,30791	Anti-self	0,124799
34*	M	Indígena	29	0,393125	0,252002	Anti-self	0,141123
11*	M	Branca	34	0,394442	0,235475	Pró-self	0,158967
12*	F	Branca	33	0,458766	0,296478	Pró-self	0,162288
22*	F	Branca	37	0,400309	0,233664	Anti-self	0,166645
18*	F	Branca	28	0,408554	0,213633	Anti-self	0,194921
40*	F	Branca	33	0,363048	0,156868	Pró-self	0,20618
29*	F	Indígena	27	0,381771	0,156796	Pró-self	0,224975
15	F	Branca	23	0,385043	0,155955	Anti-self	0,229088
14*	M	Preta	34	0,462894	0,229288	Anti-self	0,233606
3*	F	Branca	27	0,419081	0,138459	Anti-self	0,280622

Dos 40 participantes, 26 tiveram um Efeito FAST acima de zero. A média do Efeito FAST geral para todos/as os/as participantes foi de 0,06278, o que sugere uma autoestima geral positiva. Além disso, 27 dos 40 participantes tiveram EAR com valores maiores ou iguais a 25 pontos. O valor médio da pontuação do EAR foi de 28,03 pontos, o que também sugere uma autoestima geral positiva.

Assim como na condição virtual, não houve diferença entre a média do Efeito FAST das pessoas que começaram pelo bloco *pró-self* e daquelas que começaram pelo bloco *anti-self*, como mostrou o Teste T ($p = 0,8619$). Esse dado sugere que o FAST pode ser aplicado de maneira

virtual, embora tenha sido desenvolvido para aplicação presencial, como em Cartwright et al. (2016). Estudos futuros podem investigar mais profundamente essa possibilidade.

Entre as 24 mulheres, 16 (66,6%) apresentaram Efeito FAST positivo e 8 (33,3%) apresentaram Efeito FAST negativo; entre os 16 homens, 10 (62,5%) apresentaram Efeito FAST positivo e 6 (37,5%) apresentaram Efeito FAST negativo. O teste T mostra que não houve diferença nas médias de Efeito FAST entre os gêneros ($p = 0,4294$).

Não houve diferença significativa entre os resultados de acordo com a raça (Indígena-Branca $p = 0,0888685$; Negra-Branca¹² $p = 0,9455053$; Negra-Indígena $p = 0,3026191$). Também não houve correlação significativa para a interação Idade x Efeito FAST (correlação de Pearson, $p = 0,6338$).

Dos 40 participantes, 25 tiveram um resultado consistente entre a EAR e o Efeito FAST (no sentido de apresentar Efeito FAST > 0 e EAR ≥ 25 ou então Efeito FAST < 0 e EAR < 25). Porém, o teste de correlação de Pearson foi aplicado para medir a correlação entre os resultados da medida explícita (EAR) e implícita (FAST), e mostrou que também não houve correlação significativa ($r = 0,1026$ e $p = 0,5091$). Analisando os gêneros separadamente, também não houve correlação entre a EAR e o Efeito FAST ($p = 0,44$ para mulheres e $p = 0,7452$ para os homens).

De maneira geral, os resultados do Experimento 2 replicaram os resultados encontrados no Experimento 1, não havendo diferenças estatisticamente significativas entre os resultados dos dois experimentos. A aplicação ser presencial não mudou de forma significativa as médias de Efeito FAST ($p = 0,2227$) e nem da EAR ($p = 0,5348$) dos participantes, conforme mostraram os Testes T. As diferenças entre os dois experimentos foram a aplicação virtual/presencial, a quantidade de tempo (1500ms ou 3000ms) e os estímulos usados no FAST. Os estímulos usados no Experimento

¹² Os dados das pessoas que se declararam como negras, isto é, pretas ou pardas foram avaliadas em conjunto na estatística devido ao número baixo de participantes, para fins estatísticos.

2 foram selecionados por usarem palavras relacionadas àquelas contidas na EAR, numa tentativa de aproximar o FAST da escala de medida explícita.

Como os valores de Efeito FAST variam de -0,5 e 0,5, pode ser difícil identificar muitas diferenças entre os resultados, pois são todos números decimais e possuem muitas casas depois da vírgula. Além disso, alguns valores são tão próximos de zero que levantam a questão de se realmente podem ser considerados como positivos ou negativos. Marcelino (2019) propôs uma forma de categorizar os resultados de Efeito FAST buscando criar uma forma de considerar valores que seriam considerados como um Efeito FAST “nulo”: valores entre -0,03 e 0,03. No presente estudo, utilizamos esse mesmo critério e também separamos os resultados que foram menores que -0,1 ou maiores que 0,1, como uma tentativa de criar categorias para análise desses valores em “Muito negativo”, “Medianamente negativo”, “Nulo”, “Medianamente Positivo” e “Muito Positivo” (Tabela 7).

Tabela 7. Resultados dos participantes nos dois experimentos divididos entre categorias de Efeito FAST.

	Efeito FAST menor que -0,1	Efeito FAST entre -0,1 e -0,03	Efeito FAST entre -0,03 e 0,03	Efeito FAST entre 0,03 e 0,1	Efeito FAST maior que 0,1
Categoria	Muito negativo	Medianamente negativo	Nulo	Medianamente positivo	Muito positivo
Experimento 1	1 dos 50 (2%)	4 dos 50 (8%)	8 dos 50 (16%)	15 dos 50 (30%)	22 dos 50 (44%)
	1 teve EAR ≥ 25	2 tiveram EAR ≥ 25 2 tiveram EAR < 25	8 tiveram EAR ≥ 25	12 tiveram EAR ≥ 25 3 tiveram EAR < 25	16 tiveram EAR ≥ 25 6 tiveram EAR < 25
Experimento 2	2 dos 40 (5%)	5 dos 40 (12,5%)	7 dos 40 (17,5%)	12 dos 40 (30%)	14 dos 40 (35%)
	1 teve EAR ≥ 25 1 teve EAR < 25	3 tiveram EAR ≥ 25 2 tiveram EAR < 25	4 tiveram EAR ≥ 25 3 tiveram EAR < 25	7 tiveram EAR ≥ 25 5 tiveram EAR < 25	12 tiveram EAR ≥ 25 2 tiveram EAR < 25
Os dois experimentos	3 dos 90 (3,3%)	9 dos 90 (10%)	15 dos 90 (16,6%)	27 dos 90 (30%)	36 dos 90 (40%)

como um todo	2 tiveram EAR ≥ 25 1 teve EAR < 25	5 tiveram EAR ≥ 25 4 tiveram EAR < 25	12 tiveram EAR ≥ 25 3 tiveram EAR < 25	22 tiveram EAR ≥ 25 8 tiveram EAR < 25	28 tiveram EAR ≥ 25 8 tiveram EAR < 25
---------------------	--	---	--	--	--

Analisando os dados por essa ótica, podemos perceber que a maioria dos efeitos FAST dos estudantes dos dois experimentos não só foram acima de 0, mas que cerca de 40% deles se concentram em valores relativamente altos (maior que 0,1). Isso sugere uma autoestima implícita alta.

Dentro das categorias criadas, em todas elas houve mais participantes que tiveram um valor maior ou igual a 25 na EAR, mostrando autoestima explícita alta. Isso é esperado dentro de uma amostra de população universitária assim como encontrou Ruiz et al. (2021). Porém, nas categorias de Efeito FAST negativo, a proporção entre os participantes com EAR ≥ 25 e com EAR < 25 é muito próxima, enquanto nas categorias de Efeito FAST positivo a proporção de EAR ≥ 25 é muito mais alta do que com EAR < 25 .

DISCUSSÃO GERAL

O objetivo desses experimentos foi verificar a aplicabilidade do FAST para medir relações que participam do conceito de autoestima em participantes adultos de ambos os sexos, comparando os resultados do próprio instrumento (como medida implícita) com os resultados da EAR (como medida explícita).

De maneira geral, os participantes, que eram estudantes universitários com 18 anos ou mais de idade, mostraram pontuações que tendem para uma autoestima positiva, tanto no EAR quanto no FAST, o que permite sugerir que o FAST pode ser utilizado como medida implícita de autoestima. Adicionalmente, esse resultado está de acordo com os resultados de Ruiz et al. (2021), que também encontraram resultados indicando viés positivo nos resultados do IRAP e do EAR em

estudantes universitários. Esses dados ainda corroboram aqueles encontrados por Vahey et al. (2009) com universitários, embora tenham utilizado um instrumento diferente de medida de atitude.

Entretanto, não houve, de acordo com os resultados obtidos pelo teste de correlação de Pearson, uma correlação significativa entre os resultados da EAR e do FAST em nenhum dos dois experimentos, mostrando que essas duas medidas ou estão medindo tipos diferentes de autoestima (por exemplo, autoestima implícita e explícita) ou que as palavras escolhidas para a realização do FAST não estão medindo autoestima de acordo com a proposta de Rosenberg. Novamente, esses dados corroboram aqueles encontrados por Ruiz, Almeida e Haydu (2021), que também não encontraram correlação entre o EAR e o IRAP.

Sobre os estímulos utilizados, um fator que não foi avaliado, mas que poderia influenciar os resultados, é a pluralidade de controle que um determinado estímulo verbal pode exercer sobre um indivíduo. Dois indivíduos diferentes podem se considerar competentes, mas um deles achar que essa característica é uma das que mais o define, enquanto outra não; ou, ainda, um deles achar que ser competente é uma grande meta de vida e que quem não a atinge não tem nenhum valor, enquanto outro indivíduo considera que é uma característica positiva, mas não faz tanta diferença assim ter ou não. Essa diferença na relação que as pessoas têm com os estímulos é especialmente importante de ser analisada quando estamos considerando que autoestima é relacionar seu próprio *self* com qualquer característica positiva, seja ela qual for. Talvez estudos futuros poderiam incluir um procedimento para identificar quais palavras representam aquilo que a pessoa, individualmente, considera mais relacionado com o seu próprio conceito de autoestima, por exemplo utilizando escalas de Diferencial Semântico. Dessa forma, a escolha dos estímulos seria menos arbitrária e enviesada pelas escolhas exclusivas do pesquisador, considerando que

autoestima pode estar relacionada a uma gama muito grande de características e que não seria viável apresentar todas em uma coleta de dados envolvendo o FAST.

O uso de estímulos com pequenas expressões, como “eu sou/eu não sou”, algo que o presente estudo tem em comum com o artigo de Ruiz et al. (2021), pode ser um caminho para estudar outras relações, assim como o estudo de Ruiz et al. (2021) fez ao avaliar a autoestima real e ideal. Até então, somente estudos com relações simples foram testadas com o FAST (por exemplo mulher-frágil), mas existem muitas nuances dessa relação que podem estar subjacentes a esses conceitos. Por exemplo, ao clicar a mesma tecla para as palavras “mulher” e “frágil”, uma pessoa pode estar respondendo sob controle de que acredita que “mulheres são frágeis”, enquanto outra pessoa poderia estar respondendo sob controle de que “mulheres deveriam ser frágeis”. Além disso, quando falamos de pesquisa feminista, que busca entender a desigualdade de gênero, uma pesquisa como a de Marcelino (2019) serve para indicar que existe um viés de gênero, mas não nos dá informação se a pessoa concorda ou não com aquele estereótipo. Talvez o participante pense que “mulheres que são frágeis estão certas”, no sentido de que ela acredita que essa relação tem um valor positivo, ou talvez ela pense que mulheres são frágeis, mas isso deveria ser combatido.

Estudos futuros poderiam também fazer relações com alguns quadros clínicos, como a depressão, assim como em Ruiz et al. (2021), ou com outros quadros de saúde mental e uso de medicação psicotrópica. Outra variável que poderia ser útil de ser balanceada é o gênero.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O FAST tem sido utilizado com bastante sucesso para diversas questões sociais, como preconceito de gênero e de cor/raça, entre outros, abrindo caminho para outras questões, como é o

caso desse estudo, que pretendeu estudar a autoestima como medida implícita a partir da relação entre estímulos verbais positivos ou negativos e as frases “Eu sou” e “Eu não sou”.

Apesar dos resultados promissores encontrados nesse estudo, inclusive quando comparados àqueles obtidos por uma medida explícita já consagrada na área (EAR), essas construções absolutas (por exemplo, “Eu sou capaz”) não levam em consideração o contexto, a ação nem a consistência (por exemplo, “Sou capaz de fazer o quê?”, “Em que situação eu me sinto capaz?”, “Sou capaz sempre ou às vezes?”). No EAR, por exemplo, algumas questões vêm precedidas de “às vezes”, ou usa expressões que podem auxiliar a entender um contexto, como as expressões “tanto quanto as outras pessoas” e “levando tudo em conta”.

Na área comportamental, ao definir um comportamento, usa-se os três termos da contingência (estímulo antecedente, resposta e consequência). Utilizando essa definição, talvez uma construção mais completa dos estímulos utilizados nesse estudo fosse mais adequada; por exemplo, “Em casa, com meus amigos, **eu sou capaz** de defender uma ideia” que se opõe a “Na sala de aula na universidade, na frente da professora, **eu não sou capaz** de defender uma ideia”. Essas afirmações podem ser função da história de reforçamento (ou de extinção e de punição) nas duas situações diferentes.

A partir desse cenário, chega-se a uma questão que talvez precise ser respondida antes de se afirmar que esses instrumentos, principalmente os de medida implícita, desenvolvidos sobre a ótica da Análise do Comportamento, realmente produzem resultados confiáveis sobre temas como a autoestima. O primeiro passo então seria a busca pela definição do conceito de autoestima na Análise do Comportamento a partir da literatura existente. Portanto, o objetivo do Capítulo 2 dessa tese foi investigar, a partir de uma revisão sistemática da literatura, qual conceito de autoestima os

analistas do comportamento têm utilizado em suas publicações e como esse fenômeno tem sido investigado empiricamente.

REFERÊNCIAS

- Barnes-Holmes, D., Barnes-Holmes, Y., Hayden, E., Milne, R., & Stewart, I. (2006). Do You Really Know What You Believe? Developing the Implicit Relational Assessment Procedure (IRAP) as a Direct Measure of Implicit Beliefs. *The Irish Psychologist*.
<https://www.semanticscholar.org/paper/Do-You-Really-Know-What-You-Believe-Developing-the-Barnes-Holmes-Barnes-Holmes/5a62bd895b2ebf0eeeb11b70a31a3b386ef7061b>
- Cartwright, A., Roche, B., Gogarty, M., O'Reilly, A., & Stewart, I. (2016). Using a Modified Function Acquisition Speed Test (FAST) for Assessing Implicit Gender Stereotypes. *The Psychological Record*, 66(2), 223–233. <https://doi.org/10.1007/s40732-016-0164-5>
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. W.H. Freeman.
- Cummins, J., Roche, B., Tyndall, I., & Cartwright, A. (2018). The relationship between differential stimulus relatedness and implicit measure effect sizes. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 110(1), 24–38. <https://doi.org/10.1002/jeab.437>
- Donnellan, M. B., Trzesniewski, K. H., Robins, R. W., Moffitt, T. E., & Caspi, A. (2005). Low Self-Esteem Is Related to Aggression, Antisocial Behavior, and Delinquency. *Psychological Science*, 16(4), 328–335. <https://doi.org/10.1111/j.0956-7976.2005.01535.x>
- Gouveia, V. V., Athayde, R. A. A., Mendes, L. A. C., & Freire, S. E. A. (2012). Introdução às Medidas Implícitas: Conceitos, técnicas e contribuições (No. 1). 1, Article 1.

- Guilhardi, H. J. (2002). Auto-estima, autoconfiança e responsabilidade. In M. Z. Brandão, F. C. S. Conte, & S. M. B. Mezzaroba (Eds.), *Comportamento Humano: Tudo (ou quase tudo) que você gostaria de saber para viver melhor*. ESETec. https://itrcampinas.com.br/pdf/helio/Autoestima_conf_respons.pdf
- Hutz, C. S., & Zanon, C. (2011). Revisão da adaptação, validação e normatização da escala de autoestima de Rosenberg: Revision of the adaptation, validation, and normatization of the Roserberg self-esteem scale. *Avaliação Psicológica*, 10(1), 41–49.
- Nosek, B. A., Hawkins, C. B., & Frazier, R. S. (2011). Implicit social cognition: From measures to mechanisms. *Trends in Cognitive Sciences*, 15(4), 152–159. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2011.01.005>
- O'Reilly, A., Roche, B., Ruiz, M., Tyndall, I., & Gavin, A. (2012). The Function Acquisition Speed Test (FAST): A Behavior Analytic Implicit Test for Assessing Stimulus Relations. *The Psychological Record*, 62(3), 507–528. <https://doi.org/10.1007/BF03395817>
- Remue, J., De Houwer, J., Barnes-Holmes, D., Vanderhasselt, M.-A., & De Raedt, R. (2013). Self-esteem revisited: Performance on the implicit relational assessment procedure as a measure of self- versus ideal self-related cognitions in dysphoria. *Cognition & Emotion*, 27(8), 1441–1449. <https://doi.org/10.1080/02699931.2013.786681>
- Remue, J., Hughes, S., Houwer, J. D., & Raedt, R. D. (2014). To Be or Want to Be: Disentangling the Role of Actual versus Ideal Self in Implicit Self-Esteem. *PLOS ONE*, 9(9), e108837. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0108837>
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton Univ. Press.

- Ruiz, M. L. de A., Almeida, J. H. de, & Haydu, V. B. (2021). O Efeito da depressão na autoestima real e ideal: Um estudo com o IRAP. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 23, 19–19. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v23i1.1425>
- Scanlon, G., McEnteggart, C., Barnes-Holmes, Y., & Barnes-Holmes, D. (2014). Using the implicit relational assessment procedure (IRAP) to assess implicit gender bias and self-esteem in typically-developing children and children with ADHD and with dyslexia. *Behavioral Development Bulletin*, 19(2), 48–59. <https://doi.org/10.1037/h0100577>
- Skinner, B. F. (1989). *Recent issues in the analysis of behavior*. Merrill Pub. Co.
- Steiger, A. E., Allemand, M., Robins, R. W., & Fend, H. A. (2014). Low and decreasing self-esteem during adolescence predict adult depression two decades later. *Journal of Personality and Social Psychology*, 106(2), 325–338. <https://doi.org/10.1037/a0035133>
- Timko, C. A., England, E. L., Herbert, J. D., & Forman, E. M. (2010). The Implicit Relational Assessment Procedure As a Measure of Self-Esteem. *The Psychological Record*, 60(4), 679–698. <https://doi.org/10.1007/BF03395739>
- Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B., Moffitt, T. E., Robins, R. W., Poulton, R., & Caspi, A. (2006). Low self-esteem during adolescence predicts poor health, criminal behavior, and limited economic prospects during adulthood. *Developmental Psychology*, 42(2), 381–390. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.42.2.381>
- Vahey, N. A., Barnes-Holmes, D., Barnes-Holmes, Y., & Stewart, I. (2009). A First Test of the Implicit Relational Assessment Procedure as a Measure of Self-Esteem: Irish Prisoner Groups and University Students. *The Psychological Record*, 59(3), 371–387. <https://doi.org/10.1007/BF03395670>

CONSIDERAÇÕES FINAIS DA TESE

O objetivo dessa tese foi discutir o conceito de autoestima pela ótica da Análise do Comportamento. Isso foi feito por meio de três estudos: uma revisão sistemática de artigos e capítulos de livros publicados em periódicos e coleções específicas da Análise do Comportamento; um estudo teórico que buscou uma definição para o termo autoestima baseada no conceito de *self* do ponto de vista comportamental; e um estudo experimental que utilizou o FAST como medida implícita para medir autoestima de estudantes universitários.

A autoestima é um tema muito debatido em outras abordagens da Psicologia e também muito inserido no cotidiano das pessoas. Porém, por ser um tema que tem a ver com a subjetividade dos indivíduos, algumas pessoas poderiam achar que autoestima não pode ser estudada do ponto de vista comportamental. As discussões presentes na presente tese apontam que a autoestima pode sim ser estudada pela Análise do Comportamento, usando das metodologias já familiares dentro desse corpo de estudo. O Capítulo 2 aproxima a autoestima de outro conceito que já é estudado por behavioristas: o *self*, enquanto o Capítulo 3 dessa tese mostra uma maneira comportamental e experimental de avaliar a autoestima de pessoas (mais precisamente a autoestima implícita).

Já o Capítulo 1 trouxe dados que mostram como a Análise do Comportamento tem poucos estudos a esse respeito publicados em fontes direcionadas a analistas do comportamento. Ainda que recentemente estejam sendo publicadas mais pesquisas a esse respeito que têm como base a Análise do Comportamento, muitas estão em periódicos não voltados para profissionais comportamentais. Por um lado, isso é bom, pois mostra a capacidade dos analistas do comportamento em dialogarem com outros campos da ciência. Por outro, pode significar uma dificuldade desses pesquisadores de se apropriarem da autoestima como temática comportamental, além da possibilidade de atingir menos analistas do comportamento.

As medidas implícitas parecem ser uma ferramenta interessante para explorar essa temática, uma vez que permitem que esse conceito seja estudado de um ponto de vista de relações verbais entre estímulos. Uma vez que a autoestima, como defendido no Capítulo 2, é completamente dependente do comportamento verbal, faz sentido o uso de uma ferramenta que avalie comportamento verbal para analisar. O FAST se mostrou uma ferramenta promissora para esses estudos, embora ainda sejam necessárias mais pesquisas nesse campo.

É válido ressaltar também que, ao usar testes de medidas implícitas para avaliar autoestima, fique sempre claro ao analista do comportamento que o que está sendo avaliado não é se a pessoa tem ou não autoestima, no sentido de uma força interna. O que está sendo avaliado é a rede relacional verbal envolvendo o *self* da pessoa e certas características. A inferência é que uma pessoa que, por meio de várias experiências, associou seu *self* com uma palavra como “insegura” mas não com “inteligente”, ao fazer os blocos de FAST teria mais velocidade de aquisição de função no bloco em que teria que responder igualmente a “eu sou” e “insegura” do que a “eu sou” e “inteligente”.

Por fim, reitera-se a importância do estudo de autoestima, pensando na complexidade do termo e na interdependência entre as pessoas. Ao contrário do que o senso comum pode fazer parecer, autoestima não é apenas individual. Para que alguém goste de si, é importante que essa pessoa tenha tido experiências interpessoais de respeito à sua subjetividade, livre de agressões e de discriminação. Mais do que técnicas de frases de autoafirmação, o que é necessário são espaços seguros, sem misoginia, racismo, LGBTIA+fobia, capacitismo e outras violências.