



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

MARCELLA ANDRESSA BOSQUETTI

**ADAPTAÇÃO E AVALIAÇÃO DE UM JOGO EDUCATIVO  
PARA ENSINO DE COMPORTAMENTO ASSERTIVO A  
CRIANÇAS EM IDADE ESCOLAR**

---

Londrina  
2020

MARCELLA ANDRESSA BOSQUETTI

**ADAPTAÇÃO E AVALIAÇÃO DE UM JOGO EDUCATIVO  
PARA ENSINO DE COMPORTAMENTO ASSERTIVO A  
CRIANÇAS EM IDADE ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Análise do Comportamento, do Departamento de Psicologia Geral e Análise do Comportamento, da Universidade Estadual de Londrina como requisito para obtenção do título de Mestre em Análise do Comportamento.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Silvia Regina de Souza Arrabal Gil

Londrina  
2020

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

B744a Bosquetti, Marcella Andressa.  
Adaptação e avaliação de um jogo educativo para ensino de comportamento assertivo a crianças em idade escolar / Marcella Andressa Bosquetti. - Londrina, 2020.  
132 f. : il.

Orientador: Silvia Regina de Souza Arrabal Gil.  
Dissertação (Mestrado em Análise do Comportamento) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Ciências Biológicas, Programa de Pós-Graduação em Análise do Comportamento, 2020.  
Inclui bibliografia.

1. Assertividade - Tese. 2. Habilidades sociais - Tese. 3. Jogos educativos - Tese. 4. Análise do Comportamento - Tese. I. de Souza, Silvia Regina. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Ciências Biológicas. Programa de Pós-Graduação em Análise do Comportamento. III. Título.

CDU 159.9

MARCELLA ANDRESSA BOSQUETTI

**ADAPTAÇÃO E AVALIAÇÃO DE UM JOGO EDUCATIVO PARA  
ENSINO DE COMPORTAMENTO ASSERTIVO A CRIANÇAS EM  
IDADE ESCOLAR**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado em Análise do Comportamento da Universidade Estadual de Londrina como requisito para obtenção do título de Mestre em Análise do Comportamento.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof. Dra. Silvia Regina de Souza  
Arrabal Gil  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

---

Prof. Dra. Alessandra Turini Bolsoni-Silva  
Universidade Estadual Paulista, Bauru – Unesp-  
Bauru

---

Prof. Dr. Carlos Eduardo Costa  
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Londrina, 09 de março de 2020.

## **Agradecimentos**

Chegar até aqui é realizar um sonho planejado desde antes de eu ter clareza sobre o que era ser uma pesquisadora. Essa conquista não seria possível sem o apoio de tantas pessoas e a elas devo todo meu agradecimento.

Aos meus pais, Terezinha e Antonio. Sou eternamente grata por ter vocês como meus pais e por vocês terem me guiado pelo caminho da educação durante toda a minha vida. Vocês fizeram o possível e o impossível para que meus estudos fossem sempre prioridade, me cercaram de afeto, foram e são meus grandes incentivadores!

Ao Luan, meu amor de longa data, que acompanhou de perto toda a minha formação e transformação, que aprendeu sobre Psicologia e Análise do Comportamento de tanto me ouvir falar sobre isso ao longo dos anos. Obrigada por sempre estar presente, por ler meus textos, por ouvir minhas ideias e reclamações (que não são poucas...), por sempre me apoiar e me acolher, me incentivar a continuar e acreditar em mim mais do que eu mesma acredito. Sua companhia é meu porto seguro e sua presença torna a minha vida mais leve.

Aos meus professores e professoras da graduação e do mestrado meu eterno agradecimento por toda a dedicação de vocês. Agradeço em especial a minha orientadora, Silvia. Você me ensinou e me guiou pelo caminho da ciência com paciência, prontidão e afeto. Obrigada por me acolher desde a primeira Iniciação Científica, por confiar em mim e permitir que eu me aventurasse pelo universo dos jogos educativos. Você sempre será para mim um modelo de professora, pesquisadora e orientadora.

Agradeço também aos professores membros das bancas de qualificação e defesa: Nádia; Carlos Eduardo (Caê) e Alessandra. Obrigada por aceitarem o convite tão prontamente e contribuírem para o desenvolvimento da minha pesquisa.

As amigas, sem dúvidas, tornaram a pós-graduação muito mais leve. Compartilhar com vocês o mestrado foi um prazer imenso! Sebá, meu amigo desde o primeiro ano da

graduação, obrigada por estar presente mesmo quando passamos tempos distantes. Andresa, Eduarda e Fernanda sem a companhia e o apoio de vocês não teria graça! Obrigada pelas risadas, pelos almoços e cafés da tarde. Tenho muito orgulho de vocês.

Lilian, minha melhor assistente. A coleta de dados foi muito mais prazerosa com a sua companhia. Sua amizade é um verdadeiro presente e fez esse período ser muito mais leve. Obrigada por acompanhar todo meu trabalho e por ser uma imensa fonte de reforçadores!

Grande parte do apoio para seguir no mestrado veio de um serzinho que chegou na minha vida no momento em que eu mais precisava: Logan. Olhar para você me deu muita força. Sua companhia durante os longos períodos de escrita me fez continuar. Aprendi muito sobre companheirismo e amor com você. Na reta final desse trabalho contei, também, com o apoio do Bud que chegou renovando minhas energias e enchendo a casa de mais alegria com todas suas peripécias de filhote.

Não poderia deixar de agradecer a CAPES, pelo apoio financeiro, ao Colégio Aplicação – em especial, a Jaqueline e a Sonia, por me receberem com tanto carinho e disposição – aos pais/responsáveis, professoras e participantes por permitirem a realização dessa pesquisa.

*“Os principais problemas enfrentados hoje pelo mundo só poderão ser resolvidos se melhorarmos nossa compreensão do comportamento humano.”*

B. F. Skinner (1974)

Bosquetti, M. A. **Adaptação e avaliação de um jogo educativo para ensino de comportamento assertivo a crianças em idade escolar**. 2020. 132 f .Dissertação (Mestrado em Análise do Comportamento). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.

## RESUMO

Estudos sobre assertividade foram realizados, principalmente, nas décadas de 1970 e 1980. Entretanto, não há um consenso sobre a definição do termo. Definições clássicas enfatizam aspectos topográficos do comportamento e, raramente, abordam as dimensões funcionais do mesmo. Atualmente, algumas classes de comportamentos são consideradas como fatores protetivos ao desenvolvimento humano, uma dessas classes é a de comportamentos assertivos. A literatura recomenda o desenvolvimento desses comportamentos durante a infância, por facilitar a iniciação e manutenção de relacionamentos sociais, contribuir para a aceitação por pares e para o ajustamento escolar. Jogos educativos poderiam ser úteis nesse sentido, pois, por meio deles, é possível o ensino de novos comportamentos e o engajamento da criança nas tarefas propostas. O objetivo desta pesquisa foi adaptar o jogo de tabuleiro “*Space Ability: fazendo contato com Aliens*” e avaliar os efeitos do uso do jogo de tabuleiro na versão adaptada sobre comportamentos assertivos de crianças em idade escolar. Para isso, essa pesquisa foi estruturada em dois estudos. O Estudo 1 trata-se de uma revisão sistemática que teve por objetivo identificar e sistematizar artigos publicados sobre assertividade e Análise do Comportamento entre os anos 1998 e 2018. Os dados obtidos neste estudo indicaram que a maioria dos artigos se tratava de estudos teóricos e correlacionais e que, apesar de serem utilizados nas buscas os descritores “análise do comportamento” e “behavior analysis”, apenas nove artigos estavam embasados nos pressupostos da Análise do Comportamento. A pouca quantidade de publicações de estudos experimentais, sugere a necessidade de investigações dessa natureza e destaca-se o uso de jogos como forma de intervenção para ensino de comportamento assertivo. No Estudo 2 foram avaliados os efeitos da adaptação do jogo “*Space Ability: fazendo contato com Aliens*” para o ensino de comportamentos assertivos para crianças entre 9 e 10 anos de idade. Na Pré e Pós-intervenção os participantes e suas professoras responderam ao Inventário Sistema de Avaliação das Habilidades Sociais (SSRS-BR) e realizou-se sessões de situação simulada, nas quais foram observados os comportamentos assertivos e inassertivos (passivos e agressivos). A Intervenção foi composta por seis sessões com o jogo educativo. Entre a terceira e quarta sessão de Intervenção ocorreram sessões de situação simulada, que consistiram de sessões de observação dos comportamentos semelhante a que ocorreu na Pré-intervenção, nas quais foram observados os comportamentos assertivos e inassertivos. As atividades na situação simulada foram conduzidas por uma assistente. Verificou-se que três dos quatro participantes apresentaram aumento no percentil da classe geral do SSRS-BR e que a taxa de comportamentos assertivos foi maior que a de inassertivos na fase de Pós-intervenção. A partir das respostas às cartas do jogo (Cartas da missão e às Cartas de avaliação), conclui-se que os participantes apresentaram mudança no comportamento verbal e aumento nos percentis do SSRS-BR na Pós-intervenção em relação aos percentis obtidos na Pré-intervenção. Considerando a importância do ensino de comportamentos assertivos, sugere-se o aprimoramento das cartas do jogo e a realização de novos estudos, inclusive em aplicações no contexto clínico.

**Palavras-chave:** Assertividade. Habilidades Sociais. Jogos educativos. Análise do Comportamento. Revisão sistemática.

Bosquetti, M. A. **Adaptation and evaluation of an educational game for teaching assertive behavior to school children.** 2020. 132 p. Dissertação (Mestrado em Análise do Comportamento). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.

## ABSTRACT

Studies on assertiveness were mainly carried out in the 1970s and 1980s. However, there is no consensus on the definition of the term. Classical definitions emphasize topographic aspects of behavior and rarely address its functional dimensions. Currently, some classes of behaviors are considered as protective factors for human development, one of these classes is that of assertive behaviors. The literature recommends the development of these behaviors during childhood, as it facilitates the initiation and maintenance of social relationships, contributes to peer acceptance and school adjustment. Educational games could be useful in this sense, because through them, it is possible to teach new behaviors and engage the child in the proposed tasks. The objective of this research was to adapt the board game "Space Ability: making contact with Aliens" and to evaluate the effects of using the board game in the adapted version on assertive behaviors of school age children. For this, this research was structured in two studies. Study 1 is a systematic review aimed at identifying and systematizing published articles on assertiveness and behavior analysis between 1998 and 2018. The data obtained in this study indicated that most of the articles were theoretical and correlational studies and that, although the descriptors "behavior analysis" and "behavior analysis" were used in the searches, only nine articles were based on the assumptions of Behavior Analysis. The small number of publications of experimental studies suggests the need for such investigations and highlights the use of games as a form of intervention for teaching assertive behavior. In Study 2, the effects of the adaptation of the game "Space Ability: Making Contact with Aliens" for teaching assertive behavior to children between 9 and 10 years of age were evaluated. In Pre and Post Intervention, the participants and their teachers responded to the Social Skills Assessment System Inventory (SSRS-BR) and simulated situation sessions were held in which assertive and inassertive (passive and aggressive) behaviors were observed. The intervention was composed by six sessions with the educational game. Between the third and fourth session of Intervention there was a simulated situation session, which consisted of sessions of observation of the behaviours similar to what occurred in the Pre-intervention, in which assertive and inassertive behaviours were observed. The activities in the simulated situation were conducted by an assistant. It was verified that three of the four participants presented an increase in the SSRS-BR general class percentile and that the rate of assertive behaviors was higher than that of inassertives in the Post-intervention phase. From the responses to the game cards (Mission Cards and Evaluation Cards), it was concluded that the participants showed a change in verbal behaviour and an increase in the SSRS-BR percentiles in the Post-intervention compared to the percentiles obtained in the Pre-intervention phase. Considering the importance of teaching assertive behaviors, it is suggested the improvement of the game cards and the performance of new studies, including applications in the clinical context.

**Keywords:** Assertiveness. Social Skills. Educational Games. Behavior Analysis. Systematic Review.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### ESTUDO 1

- Figura 1** Fluxograma do procedimento de coleta de dados..... 21
- Figura 2** Quantidade de artigos publicados por ano ..... 23

### ESTUDO 2

- Figura 1** Porcentagem de acertos nas Cartas da Missão na Intervenção 1 (primeiras três sessões com o jogo) e Intervenção 2 (últimas três sessões com o jogo) e frequência de cartas Sorte ou Azar para cada objetivo de ensino durante as intervenções..... 69
- Figura 2** Soma da pontuação obtida nas Cartas de Avaliação do ensino de cada objetivo do jogo durante as Intervenções 1 e 2 para cada participante ..... 71
- Figura 3** Taxa de comportamentos assertivos e inassertivos por minuto nas sessões de Pré-intervenção, Sonda e Pós-intervenção ..... 73

## LISTA DE TABELAS

### ESTUDO 1

<b>Tabela 1</b>	Informações sobre sujeitos, intervenção, avaliação e resultados dos estudos experimentais de delineamento de grupo analisados .....	27
<b>Tabela 2</b>	Informações sobre sujeitos, variáveis avaliadas e resultados dos estudos correlacionais analisados .....	32

### ESTUDO 2

<b>Tabela 1</b>	Objetivo e quantidade de cartas por categoria .....	55
<b>Tabela 2</b>	Objetivos de ensino e questões referentes a cada um deles .....	56
<b>Tabela 3</b>	Resumo das etapas do procedimento .....	58
<b>Tabela 4</b>	Organização do procedimento a partir do delineamento experimental de linha de base múltipla .....	63
<b>Tabela 5</b>	Percentis da classe geral e subclasses do SSRS-BR respondidos pelos participantes e professor(a) na Pré-intervenção e Pós-intervenção .....	65
<b>Tabela 6</b>	Escore da classe geral e subclasses do SSRS-BR respondidos pelos participantes e professor(a) na Pré-intervenção e Pós-intervenção e Índice de Mudança Confiável (IMC) obtido na análise pelo Método JT ..	67

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACL	Lista de Adjetivos
BAS	Escala de Sensibilidade Social
CABS	Children's Assertive Behavior Scale
CBCL	Ficha de Avaliação Sociométrica e Lista de Verificação Comportamental para Crianças e Adolescentes
IHS	Inventário de Habilidades Sociais
IHSI	Inventário de Habilidades Sociais para Idosos
IMHSC	Inventário Multimídia de Habilidades Sociais para Crianças
PAI	Escala de Percepção do Autoconceito Infantil
PRISMA	Principais Itens para Relatar Revisões Sistemáticas e Metanálise
SSRS-BR	Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais
RAS	Escala de Assertividade Rathus
TA	Treinamento Assertivo
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
THS	Treinamento de Habilidades Sociais

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	13
<b>1 ESTUDO 1</b> .....	15
1.1 MÉTODO .....	19
1.1.1 Instrumentos e Materiais.....	21
1.1.2 Procedimento de Registro e Análise dos dados .....	22
1.2 RESULTADOS .....	22
1.3 DISCUSSÃO .....	33
1.4 CONCLUSÃO .....	37
Referências .....	39
<b>2 ESTUDO 2</b> .....	42
2.1 MÉTODO .....	51
2.1.1 Participantes.....	51
2.1.2 Local .....	52
2.1.3 Materiais E Equipamentos .....	52
2.1.4 Instrumentos .....	52
2.2 PROCEDIMENTO .....	57
2.3 ANÁLISE DOS DADOS .....	64
2.4 RESULTADOS .....	65
2.5 DISCUSSÃO .....	75
Referências .....	82
<b>Apêndice – Estudo 1</b> .....	89
Apêndice A .....	90
<b>Apêndice – Estudo 2</b> .....	92
Apêndice A .....	93
Apêndice B .....	95
Apêndice C .....	96
Apêndice D .....	97
Apêndice E.....	98

Apêndice F.....	99
Apêndice G.....	102
Apêndice H.....	131

## **Apresentação**

O interesse pelo tema assertividade iniciou-se a partir do meu contato com a atuação clínica durante a graduação. Atendendo na clínica e participando de supervisões, a queixa de dificuldade em interações sociais, em expressar sentimentos e pensamentos sempre esteve presente, tanto com adultos quanto com crianças. Recorri à literatura para compreender o que era chamado por assertividade, busquei por instrumentos e programas de intervenção e me deparei com uma produção escassa sob a ótica da Análise do Comportamento. De fato, a partir de buscas organizadas, foi possível constatar que há uma carência de trabalhos analítico-comportamentais sobre assertividade, mesmo sendo um tema amplamente discutido e que se apresenta em diferentes contextos que envolvem relações interpessoais.

Além da pouca produção sobre o tema, há, também, uma diversidade de definições do termo “assertividade”. Muitas foram propostas nas décadas de 1970 e 1980 e, ainda hoje, direcionam trabalhos e intervenções. Estas definições enfocam aspectos topográficos do comportamento ou referem-se a uma causalidade interna, como se o sujeito estivesse ou fosse por si só assertivo ou não. Uma visão mais compatível com a Análise do Comportamento exige que aspectos funcionais estejam em evidência, em detrimento da topografia do comportamento e da própria causalidade interna.

Diversos autores (Bandira, Rocha, Pires, Del Prette, & Del Prette, 2006; Cecconello & Koller, 2000; Rockhill, Stoep, McCauley, & Katon, 2010) afirmam que um repertório de comportamentos sociais bem estabelecido se constitui como um fator protetivo ao desenvolvimento humano e sugerem que seja desenvolvido durante a infância. Considerando o público infantil, uma das possibilidades para o ensino desse repertório é o uso de jogos educativos. Pesquisas têm apontado que o uso de jogos possibilita o ensino de novos comportamentos e que a maneira como as contingências de ensino são organizadas no jogo

contribuem para o engajamento da criança na tarefa (Benevides, 2016; Panosso, Souza, & Haydu, 2015; Perkoski & Souza, 2015).

A presente dissertação teve por objetivo adaptar e avaliar os efeitos do uso do jogo de tabuleiro “*Space Ability: fazendo contato com Aliens*” sobre comportamentos assertivos com crianças em idade escolar. Para isso, ele foi estruturado em dois estudos. O Estudo 1 teve por objetivo identificar e sistematizar artigos publicados sobre assertividade e a palavra-chave Análise do Comportamento entre os anos 1998 e 2018 a partir de uma revisão sistemática da literatura. Os dados obtidos neste estudo auxiliaram na elaboração dos comportamentos-objetivo a serem ensinados e avaliados no Estudo 2 que se propôs a adaptar e avaliar os efeitos da adaptação do jogo de tabuleiro “*Space Ability: fazendo contato com Aliens*”, originalmente desenvolvido por Benevides e Souza (2015), para o ensino de comportamentos assertivos para crianças entre 9 e 10 anos de idade.

**1      Estudio 1**

## Resumo

Este estudo objetivou identificar e sistematizar artigos publicados sobre o tema assertividade e Análise do Comportamento entre os anos 1998 e 2018. Foram consultadas as bases de dados: OneFile; Scopus; Pubmed; Web of Science; Scielo; PePsic; PsycINFO e Google Acadêmico utilizando os descritores: ‘assertividade’, ‘Análise do Comportamento’ e ‘comportamento assertivo’ em português e inglês. Foram recuperados 30 artigos. Os resultados indicaram que a maioria dos artigos foi publicada no Brasil, com uma concentração de publicações nos anos 2011 e 2014. A natureza dos artigos, em sua maioria, foi de pesquisas teóricas e correlacionais e, apesar de serem utilizados os descritores “análise do comportamento” e “behavior analysis” durante as buscas, apenas seis artigos estavam embasados nos princípios da Análise do Comportamento. Discutem-se os delineamentos empregados, o uso de inventários e implicações para as pesquisas, além do uso de jogos como forma de intervenção para o ensino de comportamento assertivo.

**Palavras-chave:** assertividade; comportamento assertivo; análise do comportamento; habilidades sociais; revisão sistemática.

### **Abstract**

This study aimed to identify and systematize published articles on the subject of Assertiveness and Behavior Analysis between 1998 and 2018. The following databases were consulted: OneFile; Scopus; Pubmed; Web of Science; Scielo; PePsic; PsycINFO and Google Scholar using the descriptors: 'assertiveness', 'Behavior Analysis' and 'assertive behavior' in Portuguese and English. Thirty articles were retrieved. The results indicated that most of the articles were published in Brazil, with a concentration of publications in the years 2011 and 2014. Most of the articles were of theoretical and correlational researches and, although the descriptor "behavior analysis" is used during searches, only six articles were based on the principles of Behavior Analysis. This article discusses the designs used, the use of inventories and implications for research, and the use of games as a form of intervention to teach assertive behavior.

**Keywords:** assertiveness; assertive behavior; behavioral analysis; social skills; systematic review.

O termo assertividade é amplamente utilizado na Psicologia e aplicado a diferentes contextos que envolvem relações interpessoais. Estudos a respeito dessa temática tiveram início na década de 1950 e uma maior concentração de publicações ocorreu nas décadas de 1970 e 1980 (Marchezini-Cunha & Tourinho, 2010). Nesse período, assertividade era definida de diferentes maneiras, como por exemplo, a “expressão adequada de qualquer emoção que não a ansiedade em relação à outra pessoa” (Wolpe, 1976, p. 98) e como comportamento que “envolve a afirmação dos próprios direitos e expressão de pensamentos, sentimentos e crenças de maneira direta, honesta e apropriada que não viole o direito de outras pessoas” (Lange & Jakubowski 1976, p. 7).

A diversidade de definições sobre o termo assertividade se deve aos movimentos de Treinamento Assertivo (TA) e Treinamento de Habilidades Sociais (THS) que, embora fossem movimentos distintos, ocorreram concomitantemente e a contribuições de diferentes abordagens que compõem a Psicologia (Del Prette & Del Prette, 2003, 2018; Müller, 2013).

Para a Análise do Comportamento são as relações entre o que o organismo faz e o meio em que o faz que definem o comportamento que está ocorrendo, portanto, uma definição mais coerente com essa ciência apresentaria uma visão funcional sobre o comportamento assertivo. Para isso, é necessário que esteja envolvido na caracterização do comportamento assertivo o ambiente em que uma ação é apresentada (antecedente), características dessa ação, o ambiente produzido por essa ação (consequente) e a relação entre esses componentes (Botomé, 2001).

Embora o tema assertividade seja do interesse de psicólogos que atuam em diferentes contextos, poucos artigos de revisão de literatura foram publicados. Dentre esses estudos citam-se o de Tomas e Carvalho (2014) e de Teixeira, A. Del Prette e Z. A. P. Del Prette (2016). No primeiro, as autoras realizaram uma revisão narrativa da literatura sobre assertividade, treinamento assertivo e depressão. De maneira geral, as autoras ressaltam que os dados encontrados na literatura apontam

a existência de déficits assertivos em pessoas com diagnóstico de depressão e ressaltam a eficácia do treinamento assertivo para o tratamento de pacientes com esse diagnóstico.

A fim de avaliar a produção acadêmica nacional sobre assertividade Teixeira, A. Del Prette e Z. A. P. Del Prette (2016) identificaram e caracterizaram artigos recuperados a partir de uma busca realizada no Banco de dados de teses e dissertações da CAPES, periódicos indexados nas bases Lilacs, Scielo, Index-Psi, Google Acadêmico e livros produzidos por grupos de pesquisa na área. Foram identificadas 64 publicações (18 teses e dissertações, 25 capítulos de livros e 21 artigos) entre os anos de 1978 e 2014. Os autores identificaram um predomínio de estudos aplicados e de caracterização ou correlação.

Algumas limitações dos estudos de revisão apresentados foram encontradas. O objetivo do estudo de Tomas e Carvalho (2014) foi bastante específico ao abordar assertividade e depressão, além disso, o método utilizado para busca e seleção não foi apresentado, impossibilitando a replicação desse estudo. No estudo de Teixeira, A. Del Prette e Z. A. P. Del Prette (2016) a busca de artigos se restringiu a apenas quatro bases de dados e foram selecionados apenas materiais publicados em português.

Considerando as limitações dos estudos de revisão apresentados, as lacunas no desenvolvimento de estudos sobre assertividade e Análise do Comportamento e que a assertividade tem sido considerada de grande importância para o desenvolvimento humano, principalmente por auxiliar o indivíduo em situações de interação social (Branco & Ferreira, 2006; Teixeira et al., 2016) novas investigações são necessárias. Este estudo teve como objetivo identificar e sistematizar artigos publicados sobre o tema assertividade e Análise do Comportamento, em português e inglês, entre os anos de 1998 a 2018.

## 1.1 MÉTODO

O PRISMA (Principais Itens para Relatar Revisões Sistemáticas e Metanálise) foi utilizado como uma diretriz para o procedimento de busca desta revisão. Ele é composto por um *checklist*

com 27 itens e um fluxograma de quatro etapas que sintetiza o procedimento utilizado para identificar, selecionar, eleger e incluir as referências da revisão (Moher et al., 2015).

Foram consultadas as seguintes bases de dados: OneFile; Scopus; Pubmed; Web of Science; Scielo; PePsic; PsycINFO e Google Acadêmico. Quatro conjuntos de descritores foram utilizados na busca: (a) assertividade *and* Análise do Comportamento; (b) comportamento assertivo *and* Análise do Comportamento; (c) assertiveness *and* Behavior Analysis; (d) comportamento assertivo. Os descritores foram selecionados após consulta das palavras-chave no Vocabulário de Termos em Psicologia. Nas bases de dados OneFile; Scopus; Web of Science; Scielo e Google Acadêmico foram utilizados os conjuntos de descritores (a), (b) e (c); na PePsic foram utilizados os quatro conjuntos. A decisão de utilizar na busca somente o descritor “comportamento assertivo” se deu por não terem sido encontrados resultados com os descritores anteriores. Nas bases Pubmed e PsycINFO foi utilizado, apenas, o descritor “assertiveness *and* Behavior Analysis” por se tratarem de bases de dados com predomínio de artigos de língua inglesa.

Não foram feitas restrições em relação à localização dos descritores no documento ou a área de conhecimento. A busca foi refinada para artigos publicados entre os anos de 1998 a 2018. No Google Acadêmico foram considerados os resultados apresentados até a décima página, pois nas páginas seguintes os resultados se repetiam. Foram incluídos artigos em português, inglês e espanhol que continham no título ou no resumo os descritores “assertividade”; “comportamento assertivo” e termos relacionados ao tema de interesse, tais como: assertivo, passivo, agressivo e empatia. Foram excluídos livros, teses e dissertações, relatos clínicos e pesquisas de validação de testes ou inventários.

O levantamento bibliográfico foi realizado de abril a agosto de 2018. Foram encontrados 8156 artigos. A seleção dos artigos potencialmente relevantes resultou na seleção de 107 artigos, dos quais foram removidos 37 artigos duplicados (encontrados em mais de uma base de dados). Foram lidos os resumos de 70 artigos, desses foram removidos 40 artigos por não atenderem aos

critérios de inclusão. Por fim, o banco de dados final foi composto por 30 artigos (Apêndice A). A Figura 1 apresenta a quantidade de artigos selecionados, recuperados e excluídos durante o procedimento de coleta de dados.

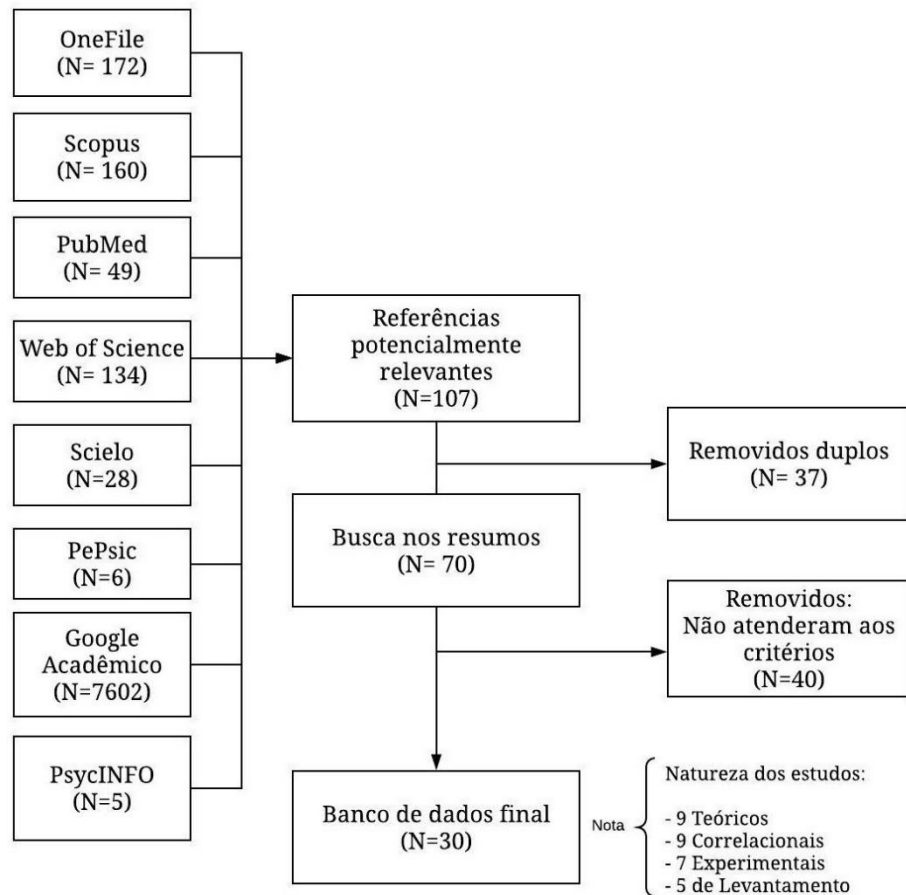


Figura 1. Fluxograma do procedimento de coleta de dados.

### 1.1.1 Instrumentos e Materiais

Para armazenamento e leitura dos artigos foi utilizado o *software* de gerenciamento bibliográfico *Mendeley*. A partir deste programa foi realizada a contagem do número de artigos recuperados na busca, a remoção dos arquivos duplos, a seleção dos artigos que atenderam aos critérios de inclusão e que compuseram o banco de dados final. Para a análise dos artigos, foi utilizado o *software* Microsoft Excel 2016 para construção de um banco de dados composto por um conjunto de 16 campos: (a) ID (número de identificação do artigo); (b) título; (c) autores; (d) formação dos autores; (e) palavras-chave; (f) ano de publicação; (g) periódico de publicação; (h)

país; (i) tipo de pesquisa; (j) delineamento experimental; (k) conceitos da Análise do Comportamento utilizados; (l) comportamentos ensinados; (m) participantes; (n) DOI ou *link* da publicação; (o) resumo; (p) referência. Após a leitura na íntegra dos artigos que compuseram o banco de dados final, as informações pertinentes aos campos foram cadastradas na planilha. Alguns artigos não apresentavam informações sobre a formação dos autores, nesse caso, realizou-se uma busca no Currículo Lattes ou no *site* da universidade informada no artigo.

#### 1.1.2 Procedimento de Registro e Análise dos dados

Os artigos selecionados para a revisão foram lidos na íntegra e grifados os trechos que apresentavam informações sobre o objetivo da pesquisa; o embasamento teórico; a definição de assertividade; o delineamento da pesquisa; os participantes (quantidade e idade); os instrumentos de coleta de dados; a análise dos resultados e a conclusão da pesquisa. Essas informações foram registradas nos campos correspondentes do banco de dados do Excel.

A partir dos dados registrados, foram analisadas: natureza das pesquisas realizadas na área (experimental, levantamento, correlacional e teórica); quantidade de publicações por países; quantidade de publicações por ano; quantidade de publicações por periódico; formação dos autores; e análise qualitativa que consistiu em avaliar os objetivos do estudo, variáveis dependentes e independentes, delineamento utilizado, uso de instrumentos para coleta de dados e resultados.

A fim de minimizar o viés, duas pesquisadoras realizaram a extração dos dados dos artigos que compuseram o banco de dados final. Todos os artigos recuperados foram lidos na íntegra e as duas pesquisadoras registraram, individualmente, as informações no banco de dados do Excel. Após a conclusão dessa etapa, os dados obtidos foram comparados. Quando houve discordância entre algum dado, as pesquisadoras o analisaram novamente.

### 1.2 RESULTADOS

A partir da análise dos estudos, observa-se que os artigos que compuseram o banco de dados final foram publicados em seis países diferentes. Brasil (53%) e Portugal (20%) foram os países

que tiveram maior número de publicações (juntos correspondem a 22 publicações) e foram seguidos pelos Estados Unidos (10%), Espanha e México (7% cada um) e Colômbia (3%).

Quanto ao número de publicações por ano verificou-se uma maior concentração de publicações sobre o tema assertividade em 2011 (cinco artigos) e 2014 (quatro artigos). A Figura 2 apresenta a quantidade de publicações por ano.

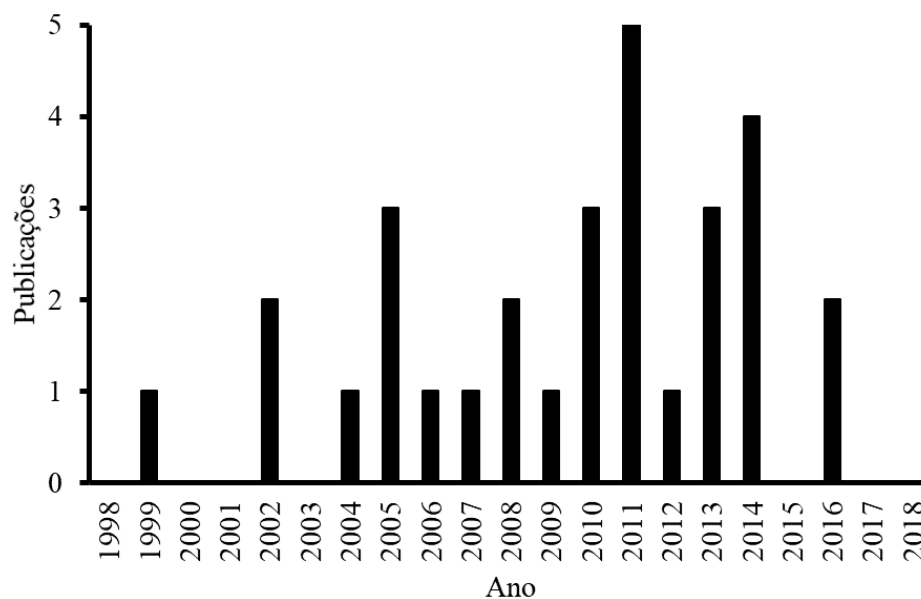


Figura 2. Quantidade de artigos publicados por ano.

O periódico que apresentou maior número de publicações sobre assertividade foi o “Psicologia: Reflexão e Crítica” (três artigos). Os periódicos “Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental”, “Psico-USF”, “Interação em Psicologia” e “Análise Psicológica” tiveram, cada um, duas publicações sobre o tema. Os demais periódicos apresentaram apenas uma publicação. Destaca-se que entre todos os periódicos em que foram publicados artigos sobre o tema assertividade, apenas um tem enfoque em estudos embasados pela Análise do Comportamento (Revista Perspectivas em Análise do Comportamento).

Foram identificados 73 autores(as) e coautores(as) e cinco deles publicaram mais de um dos artigos selecionados. A maioria dos autores e autoras tem formação em psicologia (82%), os demais

têm formação em medicina (7%), enfermagem (5%), educação (1%) e estatística (1%). Para dois autores não foi obtida a informação sobre sua formação.

Dentre os artigos recuperados, apesar de serem utilizados os descritores “análise do comportamento” e “behavior analysis” durante as buscas, apenas seis dos 30 artigos estavam embasados nos princípios e conceitos da Análise do Comportamento e dois, tinham como referencial teórico a psicologia cognitivo-comportamental. Estes artigos discutiram assertividade e/ou habilidades sociais com base no arcabouço teórico da Análise do Comportamento, utilizando os conceitos de comportamento e consequência, comportamento operante, topografia do comportamento, classe de respostas, discriminação e generalização, variabilidade comportamental, estímulo reforçador e aversivo, análise funcional, ambiente e eventos públicos e privados (Bandeira, Machado, & Pereira, 2002; Bolsoni-Silva & Carrara, 2011; Del Prette & Del Prette, 2010; Gonçalves & Murta, 2008; Marchezini-Cunha & Tourinho, 2010; Osés et al., 2016; Penha et al., 2016; Vettorazzi et al., 2005).

Treze artigos utilizavam-se de conceitos que fazem parte do arcabouço teórico da Análise do Comportamento, tais como, reforçamento, comportamento operante, classe de respostas e estímulo reforçador ou aversivo, mas foram conduzidos a partir do campo teórico-prático do THS (Bandeira et al., 2014; Barreto, Freitas, & Del Prette, 2011; Bolsoni-Silva & Marturano, 2002; Bolsoni-Silva et al., 2009; Braz, Del Prette, & Del Prette, 2011; Correia, Del Prette, & Del Prette, 2004; Dias, Gil, & Del Prette, 2013; Loureiro, 2011, 2013; Loureiro, Frederico-Ferreira, & Santos, 2013; Pinheiro et al., 2006; Rodrigues, Silva, & Oliveira, 2011; Tomas & Carvalho, 2014). Os demais artigos, nove, apesar de também utilizarem termos e conceitos utilizados pela Análise do Comportamento, não apresentam o referencial teórico que orientou a pesquisa (Bandeira et al., 2005; Borbely et al., 2005; Landazabal, 1999; Leal, Ocampo, & Cicero, 2010; Lee, 2014; Miller, 2012; Peña-Salas et al., 2014; Precioso, 2008; Rebelo & Leal, 2007).

Dos 30 artigos que compõem o banco de dados final, nove são estudos teóricos, cinco são pesquisas de levantamento, sete são pesquisas experimentais e nove são pesquisas correlacionais. Os artigos teóricos tiveram como objetivo: analisar relações entre práticas parentais educativas e problemas de comportamentos dos filhos com base no campo teórico-prático do treinamento em habilidades sociais (Bolsoni-Silva & Marturano, 2002); analisar o tema assertividade a partir de uma interpretação analítico-comportamental (Marchezini-Cunha & Tourinho, 2010); relacionar o conceito de habilidades sociais com os princípios da Análise do Comportamento (Del Prette & Del Prette, 2010); discutir a possibilidade de descrever funcionalmente habilidades sociais (Bolsoni-Silva & Carrara, 2011) e apresentar pesquisas e avanços na área de habilidades sociais a partir de publicações de Michel Hersen (Miller, 2012). Os demais artigos teóricos realizaram revisões de literatura, sendo dois deles sobre treino de competências sociais, formas de avaliação e técnicas utilizadas (Loureiro, 2011, 2013). Um estudo sobre habilidades sociais e tabagismo (Rodrigues, Silva, & Oliveira, 2011) e outro sobre assertividade, treinamento assertivo e depressão (Tomas & Carvalho, 2014).

Cinco estudos caracterizam-se como pesquisas de levantamento (*Survey*). Esse tipo de pesquisa tem por objetivo a obtenção de dados ou informações sobre características, ações ou opiniões de determinado grupo de pessoas, por meio de instrumentos como questionários (Cozby, 2003). Estes estudos realizaram levantamentos sobre fatores de risco relacionados com o consumo de cigarros em adolescentes, dentre eles a baixa assertividade (Precioso, 2008); níveis de assertividade, perfil socioeconômico e abandono ou adesão ao tratamento para parar de fumar (Leal, Ocampo, & Cicero, 2010); fatores que contribuem para dificuldades de estudantes relacionadas com competência social, autocontrole e assertividade (Loureiro, Frederico-Ferreira, & Santos, 2013); prevalência de comorbidade entre fobia social e consumo de álcool em uma cidade da Colômbia (Peña-Salas, Bareño, Berbesi Fernández, & Gaviria, 2014) e habilidades sociais de residentes de um hospital universitário (Penha, Heck, Costa Neto, & Silva, 2016).

Das sete pesquisas experimentais recuperadas, três utilizaram delineamento quase-experimental de grupo, com uso de grupo controle. Esses estudos avaliaram a eficiência de um treinamento que se propôs a ensinar comportamentos assertivos a crianças (Landazabal, 1999; Osés et al., 2016) e a idosos (Braz, Del Prette, & Del Prette, 2011). Dois estudos utilizaram delineamento de grupo sem uso de grupo controle. Bolsoni-Silva et al. (2009) avaliaram a efetividade de um treinamento de habilidades sociais com universitários e recém-formados que apresentavam queixas relacionadas a problemas interpessoais e Pinheiro et al. (2006) adaptaram e aplicaram um programa de treinamento em habilidades sociais para pais.

Delineamento de caso único foi empregado em dois estudos. Um deles descreveu uma intervenção em habilidades sociais para crianças e seus efeitos sobre os comportamentos pró-sociais (Gonçalves & Murta, 2008) e outro avaliou um programa que se propôs a ensinar comportamento empático para crianças (Vettorazzi et al., 2005).

Quanto à condução da intervenção, apenas nos estudos de Landazabal (1999) e Osés et al. (2016) foram usados jogos, contudo, os autores não descreveram os jogos utilizados. Cada sessão de intervenção, em ambos os estudos, foi executada em três fases: início – explicação dos objetivos e instrução sobre a atividade; desenvolvimento – jogo e; encerramento – reflexão e discussão sobre o desempenho no jogo. O programa aplicado por Osés et al. (2016) foi adaptado do programa elaborado por Garaigordobil (2010).

As sessões de intervenção dos programas de treinamento realizado por Braz, Del Prette e Del Prette (2011), Pinheiro et al. (2006) e Bolsoni-Silva et al. (2009) foram estruturadas em três fases: (a) relatos sobre tarefa de casa, queixas e dúvidas; (b) explicação sobre o tema da sessão e desenvolvimento de atividades, como ensaio comportamental; (c) avaliação e *feedback* sobre a sessão e tarefa para casa. Foram utilizados como recurso para o ensino apresentações de vinhetas (recortes em vídeo), na qual os participantes deveriam descrever a cena e os comportamentos apresentados (Pinheiro et al., 2006), e uma cartilha com orientações sobre os temas e

comportamentos ensinados durante as intervenções (Bolsoni-Silva et al., 2009; Pinheiro et al., 2006). Embora Gonçalves e Murta (2008) e Vettorazzi et al. (2005) não tenham descrito a estrutura das sessões de intervenção - afirmaram, apenas, que as sessões foram planejadas de acordo com o objetivo das mesmas - utilizaram atividades lúdicas (e.g., estátua e jogo da memória) e *role play*. A Tabela 1 apresenta dados sobre os participantes, a intervenção, a avaliação empregada e os resultados dos cinco estudos experimentais que utilizaram delineamento de grupo. Os dois estudos que utilizaram delineamento de caso único serão apresentados posteriormente.

Tabela 1

*Informações sobre sujeitos, intervenção, avaliação e resultados dos estudos experimentais de delineamento de grupo analisados.*

Autores (ano)	Sujeitos (idade)	Intervenção	Avaliação	Resultados											
				Grupo Experimental			Grupo Controle								
				Pré-teste	Pós-teste	Follow up	Pré-teste	Pós-teste	Follow up						
M	DP	M	DP	M	DP	M	DP								
Landazabal (1999)	154 (8-10 anos)	Jogos 20 sessões (90min)	Autoconceito	16.8	6.2	21.4	3.8	-	-	17.0	4.3	18.3	5.2	-	-
			Agressivo	11.2	8.9	4.1	3.8	-	-	6.7	4.9	4.0	3.5	-	-
			Passivo	7.7	4.7	6.9	3.4	-	-	6.8	3.9	9.2	4.5	-	-
			Assertivo	15.4	4.5	18.1	4.5	-	-	20.2	4.5	20.4	5.1	-	-
Braz, Del Prette, & Del Prette (2011)	15 (média 65 anos)	Programa de ensino 10 sessões (60min)	IHSI-Del-Prette	72.7	19.3	89.6	17.1	80.3	9.2	92.1	19.2	82.5	24.7	86.8	8.4
Osés, Duarte, & Pinto (2016)	89 (11-15 anos)	Jogos 20 sessões (120min)	CABS												
			Agressivo	4.8	-	4.8	-	-	-	7.0	-	6.5	-	-	-
			Passivo	9.9	-	6.6	-	-	-	9.9	-	9.7	-	-	-
Pinheiro, et al. (2006)	34 (média 35 anos)	Programa de ensino 10 sessões (90min)	Frequência de comportamentos inoportunos	32.2	19.1	24.0	14.2	-	-	-	-	-	-	-	-
			Nº de situações domésticas problemáticas	7.6	3.7	5.5	3.3	-	-	-	-	-	-	-	-
			Severidade dos comportamentos problemáticos	5.4	1.8	4.3	1.8	-	-	-	-	-	-	-	-
Bolsoni- Silva, et al. (2009)	18 (19-37 anos)	Programa de ensino 20 sessões (120min)	IHS-Del-Prette	86.5	-	106.8	-	-	-	-	-	-	-	-	

Nota: M = média; DP = desvio padrão

Com relação aos participantes, duas pesquisas foram realizadas com crianças, duas com adultos e apenas uma com idosos. Todas as pesquisas que usaram delineamento de grupo realizaram avaliação pré e pós-intervenção empregando inventários, escalas e questionários. Em todas as

pesquisas, as sessões de intervenção ocorreram semanalmente. O número e o tempo de sessão em cada estudo foram diferentes. De modo geral foram realizadas 10 ou 20 sessões, com duração de 60 a 120 minutos. Os comportamentos ensinados durante as sessões, na maioria das pesquisas, estavam relacionados à comunicação e expressão de sentimentos (e.g., iniciar e manter conversações; fazer e responder perguntas; expressar e ouvir opiniões; fazer e recusar pedidos; reconhecer sentimentos; expressar raiva e pedir mudança de comportamento; expressar empatia).

Apenas nos estudos de Landazabal (1999) e Osés et al. (2016) instrumentos específicos para avaliar o comportamento assertivo foram usados. Ambos empregaram o CABS (Children's Assertive Behavior Scale) adaptados e validados cada um para sua população. Bolsoni-Silva et al. (2009) e Braz et al. (2011) utilizaram, respectivamente, o Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del-Prete) e o Inventário de Habilidades Sociais para Idosos (IHSI). Estes instrumentos são embasados teoricamente no campo de Treinamento em Habilidades Sociais e se propõem a avaliar diversas classes de comportamentos sociais, entre elas, a assertiva.

A partir das médias obtidas nas avaliações pré e pós-intervenção é possível observar que, para o estudo de Landazabal (1999) houve melhora no autoconceito, diminuição do escore médio para comportamentos passivo e agressivo e aumento do escore médio para comportamentos assertivos, assim como no estudo de Osés et al. (2016) em que houve aumento do escore médio para comportamento assertivo e redução para comportamento passivo para o grupo experimental. Bolsoni-Silva et al. (2009) também obtiveram como resultado um aumento no escore geral de habilidades sociais.

No estudo de Pinheiro et al. (2006), que realizaram um treinamento de pais em habilidades sociais, houve diminuição do escore para os três aspectos avaliados (frequência de comportamentos inoportunos, de situações domésticas problemáticas e da severidade dos comportamentos problemáticos). O estudo de Braz et al. (2011) foi o único que realizou sessões de *follow up*. Os resultados demonstraram que houve aquisição e manutenção do repertório de habilidades sociais

assertivas para o grupo experimental, mas não para o grupo controle. Quanto aos estudos que fizeram uso de delineamento de grupos os resultados indicaram a eficiência dos programas de ensino e ferramentas usadas.

Apenas os trabalhos de Gonçalves e Murta (2008) e Vettorazzi et al. (2005) utilizaram delineamento de caso único e realizaram observação direta do comportamento do sujeito durante as sessões de intervenção. No delineamento de caso único o comportamento do sujeito é medido de forma contínua e repetida ao longo das condições experimentais até se obter variações mínimas de uma observação à outra, só então altera-se a condição em vigor. Esse delineamento caracteriza-se por tratar os dados de cada sujeito individualmente (Andery, 2010). Vettorazzi et al. (2005) desenvolveram um programa de ensino no qual o comportamento empático foi decomposto em 25 comportamentos intermediários sendo que nove deles foram ensinados (comportamentos-objetivo). Para cada comportamento-objetivo ensinado, uma atividade foi desenvolvida e o desempenho do sujeito avaliado. Os autores concluíram que as contingências oferecidas ao participante no programa foram suficientes para que ele fosse capaz de aprender o conjunto de comportamentos proposto.

Gonçalves e Murta (2008) também realizaram um estudo utilizando delineamento de caso único. Foram empregados três instrumentos para avaliação do treinamento em habilidades sociais (Escala de Percepção do Autoconceito Infantil - PAI; Ficha de Avaliação Sociométrica e Lista de Verificação Comportamental para Crianças e Adolescentes – CBCL). Para os três participantes houve aumento significativo nos escores do pós-teste em relação aos obtidos no pré-teste nos três instrumentos empregados. Os dados indicaram aumento na aceitação e diminuição na rejeição por pares; melhora na autopercepção dos participantes e mudança na percepção dos pais em relação ao comportamento dos filhos. Os Participantes 2 e 3 que haviam sido categorizados como clínicos no pré-teste, passaram a categoria não-clínico no pós-teste. O Participante 1 continuou categorizado

como não-clínico. A partir desses resultados, as autoras concluíram que houve aumento de comportamentos pró-sociais após a intervenção realizada.

De maneira geral, os resultados foram positivos com relação ao objetivo das pesquisas. Contudo, algumas limitações dos estudos podem ser apontadas: (a) ausência de grupo controle ou grupo controle não equivalente em relação ao grupo experimental (Landazabal, 1999; Pinheiro et al., 2006); (b) utilização apenas de instrumentos de autorrelato/ausência de observações diretas do comportamento (Bolsoni-Silva et al., 2009; Gonçalves & Murta, 2008; Osés et al., 2016); (c) número reduzido da amostra ou amostra não randomizada (Braz et al., 2011); (d) ausência de *follow-up* (Bolsoni-Silva et al., 2009; Landazabal, 1999; Osés et al., 2016; Pinheiro et al., 2006). Algumas consequências dessas limitações são: dificuldade de generalização dos resultados quando a amostra é pequena ou não randomizada; sem grupo controle em um delineamento de grupo, que não seja caso único, não é possível verificar se os efeitos obtidos decorrem da intervenção realizada; com relação ao uso de instrumentos de autorrelato, pode não haver correspondência entre o dizer e fazer, portanto, é recomendado o uso de outras medidas, como por exemplo, observação direta.

Por fim, quanto às pesquisas correlacionais (nove artigos) uma delas investigou a relação entre assertividade em pacientes psiquiátricos e um grupo de referência (Bandeira, Machado, & Pereira, 2002); a outra investigou a relação entre habilidades sociais, incluindo assertividade, e aspectos sociodemográficos, cognitivos e motivacionais para perda de peso (Correia, Del Prette, & Del Prette, 2004). Também se investigou nessas pesquisas a correlação entre: comportamento assertivo, ansiedade, autoestima e explicação sobre causalidade de eventos (Bandeira, Quaglia, Bachetti, Ferreira, & Souza, 2005); assertividade e resolução de conflitos (Borbely, Graber, Nichols, Brooks-Gunn, & Botvin, 2005); assertividade e fatores de personalidade e comportamento alimentar (Rebelo & Leal, 2007); repertório de habilidades sociais e assertividade de cuidadores de pacientes psiquiátricos e o grau de sobrecarga familiar (Bandeira, Tostes, Santos, Lima, & Oliveira, 2014); assertividade e interesse social em grupos de crianças com assertividade proativa e reativa

(Lee, 2014). Com crianças avaliou-se o seu grau de competência social correlacionado ao desempenho em diferentes instrumentos de avaliação, por exemplo, Inventário Multimídia de Habilidades Sociais Para Crianças (IMHSC-Del-Prette), Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais (SSRS-BR) (Barreto, Freitas, & Del Prette, 2011) e Sistema de Categoria para Avaliação do Desempenho Social das Crianças e observação direta (Dias, Gil, & Del Prette, 2013).

Dentre os procedimentos empregados para coleta de dados nas pesquisas correlacionais, duas delas utilizaram observações em situações de *role play* e inventários (Bandeira et al., 2002; Borbely et al., 2005), duas utilizaram um delineamento multimodal, que consiste no uso de diferentes procedimentos (e.g., entrevistas, inventários e observações), instrumentos e informantes para obtenção dos dados (Barreto et al., 2011; Dias et al., 2013) e as demais fizeram uso apenas de inventários e questionários. A Tabela 2 apresenta dados sobre participantes, variáveis e resultados das nove pesquisas correlacionais encontradas.

Tabela 2

*Informações sobre sujeitos, variáveis avaliadas e resultados dos estudos correlacionais analisados.*

Autores (ano)	Sujeitos	Variáveis	Resultados			
Bandeira, Machado, & Pereira (2002)	70 M= 37 anos	Assertividade Pacientes psiquiátricos	Médias do “conteúdo verbal global de assertividade” Grupo clínico = 3,34      Grupo não-clínico = 5,29			
Correia, Del Prette, & Del Prette (2004)	29 21-58 anos	Habilidades sociais Perda de peso	Escore do IHS-Del-Prette = 92,1 (DP 23,74) Correlação entre IHS-Del-Prette e HAA (p=0,889)			
Bandeira et al. (2005)	135 M=25 anos	Comportamento assertivo Ansiedade Autoestima Explicação sobre causalidade de eventos	Correlação de Pearson entre os escores:	Assertividade/Internalidade total = 0,36 Assertividade/Externalidade = -0,33 Assertividade/Autoestima = 0,54 Assertividade/Ansiedade = -0,55		
Borbely et al. (2005)	450 M=11 anos	Assertividade Resolução de conflitos	Média das HS observadas			
			Pares	Pais	Professores	
			Comunicação	3,16	3,08	2,98
			Nervosismo	1,62	1,86	1,71
			Assertividade	2,95	2,72	2,67
			Agressividade	1,08	1,09	1,14
Rebello & Leal (2007)	48 23-70 anos	Assertividade Fatores de personalidade Comportamento alimentar	Diferença entre médias da amostra e médias da população normativa Impulsividade, Valores, Ingestão emocional e Restrição alimentar = 0,000 Deliberação = 0,003 Assertividade e Ideias = 0,005 Sentimentos = 0,007 Competência = 0,010			
Barreto, Freitas, & Del Prette (2011)	50 9-12 anos	Competência social Desempenho em diferentes instrumentos	Escore médio avaliado			
			Professor	Criança		
			Habilidades Sociais	31,08	46,18	
			Problemas de Comportamento	13,42	X	
			Competência Acadêmica	20,26	X	
			Reações Habilidade	0,74	1,35	
			Reações Não-Habilidade	0,76	0,43	
			Reações Não-Habilidade Passivas	0,85	0,67	
Dias, Gil, & Del Prette (2013)	26 4-6 anos	Competência social Avaliação da competência social a partir de diferentes fontes de informações	Diferença entre resultados para amostras entre diferentes tipos de avaliação			
			Conjunto de Habilidades Sociais	p = 0,87		
			Problemas Interacionais de Comportamento	p = 0,37		
			Problemas Externalizantes de Comportamento	p = 0,78		
			Problemas de Comportamento Misto	p = 0,67		
Lee (2014)	441 M=10 anos	Assertividade Interesse social	Relação entre assertividade reativa e aceitação de pares foi positiva em alto interesse social (b = 0,18, p <0,05) e negativa em baixo interesse social (b = -0,17, p < 0,05)			
Bandeira et al. (2014)	53 18-65 anos	HS e assertividade Grau de sobrecarga dos cuidadores	Correlação positiva entre grau de sobrecarga e escore global de inibição (r = 0,28; p = 0,045)			

Nota: M = média da idade dos sujeitos

Cinco estudos foram realizados com adultos e quatro com crianças. A quantidade de participantes variou, sendo que os trabalhos de Borbely et al. (2005) e Lee (2014) apresentaram uma amostra composta por mais de 400 participantes. Apenas em três estudos observações direta foram usadas como ferramenta para a coleta de dados (Bandeira et al., 2002; Borbely et al., 2005; Dias et al., 2013). Borbely et al. (2005) e Bandeira et al. (2002) utilizaram *role play* e observações e Dias et al. (2013) combinou o uso de inventários à observação dos comportamentos dos participantes. Nas demais pesquisas, a coleta de dados consistiu apenas no uso de inventários.

Para avaliação da assertividade, foram utilizadas a Escala de Assertividade Rathus – RAS (Bandeira, et al., 2005; Bandeira, et al., 2014) e a *Child Assertiveness Scale* (Lee, 2014). Três estudos utilizaram inventários de habilidades sociais como instrumento para avaliar a assertividade (Barreto et al., 2011; Correia et al., 2004; Dias et al., 2013) e uma pesquisa utilizou um inventário de personalidade (Rebelo & Leal, 2007). Os resultados obtidos nas pesquisas correlacionais analisadas foram compatíveis com as hipóteses iniciais propostas pelos respectivos autores. De maneira geral, algumas das limitações encontradas nessas pesquisas foram: (a) uso de inventários e escalas como única forma de obtenção de dados (Bandeira et al., 2014; Barreto et al., 2011; Correia et al., 2004; Lee, 2014; Rebelo e Leal, 2007); (b) amostra pequena (Correia et al., 2004; Dias et al., 2013); (c) desconsiderar na análise variáveis, como sexo, idade e nível socioeconômico (Boberly et al., 2005); (d) ausência de informações sobre a funcionalidade do comportamento (Rebelo & Leal, 2007).

### 1.3 DISCUSSÃO

A presente revisão da literatura tem como contribuição uma ampliação dos dados obtidos em revisões anteriores já que não se restringiu apenas a publicações nacionais como fez o estudo de Teixeira, A. Del Prette e Z. A. P. Del Prette (2016). Ainda a busca de artigos abrangeu um período de tempo maior que as demais revisões de literatura encontradas e não restringiu sua busca a relação entre assertividade e outro fenômeno específico como o fez Tomas e Carvalho (2014).

Quanto aos dados da busca apresentados neste artigo foram recuperados 13 artigos embasados no campo teórico-prático do Treinamento de Habilidades Sociais (THS) e seis artigos fundamentados nos princípios e conceito da Análise do Comportamento. Destaca-se que o campo das habilidades sociais tem como base diversos enfoques teóricos, entre eles, a Análise do Comportamento, do qual conceitos e técnicas foram derivados, tais como reforçamento, instrução, ensaio comportamental, modelação entre outros (Del Prette & Del Prette, 2018; Maniolo & Ferreira, 2011). Portanto, mesmo que a busca tenha sido realizada empregando somente os termos “Análise

do Comportamento” e “Assertividade”, estudos do campo das habilidades sociais foram recuperados por utilizarem termos do arcabouço teórico analítico-comportamental.

Apesar de ser um campo de pesquisa bastante explorado, ainda há confusão sobre definições de habilidades sociais e outros termos utilizados no THS como assertividade, habilidades sociais, competências sociais etc. Apenas três estudos teóricos encontrados nessa revisão envidaram esforços no sentido de operacionalizar alguns desses termos. A pequena quantidade de estudos que fizeram tal análise sugere a necessidade de mais pesquisas e reflexões acerca das definições de termos empregadas na área, pois a operacionalização de termos e definições possibilita o desenvolvimento de procedimentos mais efetivos para intervenção sobre esses fenômenos (Müller, 2013; Skinner, 1945).

Em 13 artigos analisados, assertividade é considerada como uma das categorias pertencente ao grupo das habilidades sociais, contudo, mais uma vez, não há definições e nem consenso sobre elas. Geralmente, o termo habilidades sociais é utilizado para se referir a um conjunto de comportamentos aprendidos que envolvem interações sociais (Bolsoni-Silva, 2002; Bolsoni-Silva & Carrara, 2011). De uma perspectiva analítico-comportamental, o termo “habilidade” faz referência a um grau de aprimoramento de uma classe de comportamentos (Botomé & Kubo, 2003). No caso das classes de comportamentos denominadas de habilidades sociais, o grau de aprimoramento será referente à classe de comportamentos sociais (Müller, 2013). As definições apresentadas em estudos da área do THS diferem dos estudos orientados pela Análise do Comportamento que compreendem assertividade não como uma “habilidade”, e sim como um comportamento social, no qual a consequência do comportamento é mediada por outros indivíduos que participam da situação e produzem reforços positivos ou minimizam ou evitam eventos aversivos (Guilhardi, 2012; Marchezini-Cunha & Tourinho, 2010). Contudo, autores que trabalham na interface do THS e Análise do Comportamento têm considerado essa definição.

Chama atenção também o número de estudos experimentais (sete) quando comparado ao número de estudos correlacionais encontrados (nove). Embora estudos correlacionais sejam importantes, apenas por meio de estudos experimentais é possível identificar as variáveis que afetam o comportamento, isso porque, o método experimental permite a manipulação de variáveis que se relacionam ou determinam o fenômeno investigado. Enquanto estudos correlacionais permitem apenas analisar as relações entre as variáveis, sem estabelecer uma relação de causa e efeito. Além disso, o método experimental permite a predição e o controle, possibilitando que replicações sejam realizadas (Andery, 2010).

Todos os estudos experimentais tiveram como intervenção a aplicação de um procedimento de ensino. Desses, quatro utilizaram programas de treinamento, dois utilizaram jogos como ferramenta para ensino e outro desenvolveu e aplicou um programa a partir da decomposição do comportamento-objetivo em aprendizagens intermediárias. A partir dos resultados obtidos nos estudos experimentais analisados, é possível concluir que as intervenções por meio dos programas de ensino foram eficientes e devem ser exploradas.

O tipo de avaliação empregada nos estudos experimentais e os delineamentos utilizados são pontos a serem destacados. Seis dos sete estudos experimentais utilizaram questionários, escalas e inventários para avaliação pré e pós-intervenção. Respostas obtidas por meio de instrumentos de autorrelato podem não ser compatíveis com os comportamentos que ocorrem nas interações sociais dos participantes (Guilhardi, 2003). A observação direta dos comportamentos investigados é uma alternativa ao uso de escalas e inventários que podem ser utilizados como fonte de informação secundária.

Cinco dos sete estudos experimentais analisados, utilizaram delineamento de grupo. Esse tipo de delineamento é bastante utilizado em pesquisas na área de Psicologia e caracteriza-se por uma amostragem e participação de grande número de sujeitos; distribuição em dois grupos (controle e experimental); atribuição randômica dos sujeitos nos grupos e tratamento estatístico para análise

dos resultados. Em grande parte das ciências comportamentais, a variabilidade é tida como intrínseca ao fenômeno estudado. Para solucionar essa questão, a análise estatística foi implementada, contudo, uma consequência desse tipo de abordagem é o agrupamento dos dados na forma de desempenhos médios. Dados médios do grupo podem não corresponder ao desempenho de nenhum sujeito e esconder a variabilidade que para alguns analistas do comportamento é compreendida como um objeto de estudo e não como um sinônimo de erro (Andery, 2010).

Nas investigações que empregam delineamento de caso único a diferença entre os sujeitos não compromete a análise de dados, pois os dados são tratados individualmente (Andery, 2010; Velasco, Garcia-Mijares, & Tomanari, 2010). Nessa revisão sistemática foram recuperados apenas dois estudos que utilizaram esse tipo de delineamento (Gonçalves & Murta, 2008; Vettorazzi et al., 2005), que permite uma avaliação com foco nas mudanças comportamentais que ocorrem ao longo da intervenção para cada participante.

Diversos autores apontam a relevância do ensino de comportamentos assertivo, principalmente durante a infância, pois ele está relacionado a iniciação e manutenção de relacionamentos sociais, ajustamento e desempenho escolar (Branco & Ferreira, 2006). Apesar da importância atribuída ao comportamento assertivo, poucas intervenções têm sido realizadas na área. Dos 30 estudos analisados, oito foram realizados com crianças, sendo que apenas quatro se propuseram a ensinar esse comportamento. Somente dois estudos utilizaram jogos como tecnologia de ensino e em ambos houve aumento no escore de comportamento assertivo.

Jogos são instrumentos que permitem o arranjo de contingências de ensino para promover aprendizagem e podem ser aplicados em diferentes contextos, como escola e clínica. Além disso, possuem regras, possibilitam o entretenimento e facilitam o alcance dos objetivos de aprendizagem a partir de um arranjo de contingências reforçadores em detrimento de estimulação aversiva (Panosso et al., 2015). Essas características favorecem o uso de jogos educativos em intervenções com crianças. Algumas pesquisas têm utilizado jogos educativos para ensino de diversos

comportamentos, como leitura e escrita (Suzuki, 2017), resolução de problemas matemáticos (Gris & Souza, 2016), habilidades sociais acadêmicas (Benevides, 2016) entre outras e todas apresentaram resultados positivos. Os resultados obtidos no ensino de outros comportamentos complexos sugerem a possibilidade de usar jogos como ferramenta de ensino de comportamento assertivo.

A presente revisão sistemática apresenta algumas limitações. A grande quantidade de artigos recuperados que foram publicados no Brasil (16 artigos) pode estar relacionada ao uso de três conjuntos de descritores em português e apenas um em inglês durante as buscas nas bases de dados. Sugere-se que outros descritores correspondentes para “assertividade” sejam utilizados em inglês (e.g., “*assertive behavior*”). O descritor “comportamento assertivo” foi utilizado sozinho, sem acompanhamento do descritor “análise do comportamento”, o que pode ter favorecido a recuperação de artigos que apenas utilizaram termos e definições analítico-comportamentais ou que, ainda, não estavam embasados nos princípios e conceitos da Análise do Comportamento. Sugere-se, portanto, que replicações interessadas em analisar somente publicações pertencentes à Análise do Comportamento utilizem critérios de seleção que possam resultar em estudos sobre assertividade exclusivamente produzidos com base nesse arcabouço teórico.

#### 1.4 Conclusão

Com base na análise e limitações dos estudos recuperados sobre assertividade é possível pontuar alguns rumos para pesquisas futuras da área. A literatura apresenta a importância do ensino de comportamentos assertivos e salienta que a infância é um período importante para esse aprendizado (Branco & Ferreira, 2006). O desenvolvimento de programas de ensino e de ferramentas que tornem possível o ensino desses comportamentos às crianças mostra-se necessário considerando o pequeno número de artigos publicados que tiverem como objetivo o ensino de comportamentos assertivos a crianças. Constatou-se também a necessidade de se desenvolver delineamentos de pesquisa de caso único. Delineamentos experimentais de caso único permitiriam

detectar variabilidade comportamental importante para o desenvolvimento de intervenções mais efetivas. Por fim, esforços devem ser envidados para que outras formas de observação e registro do comportamento sejam realizadas. Apesar da importância de medidas indiretas do comportamento como questionários e inventários, informações obtidas por meio desses instrumentos podem indicar apenas mudanças no comportamento verbal do indivíduo avaliado e não no comportamento, alvo da intervenção.

## Referências

- Andery, M. A. P. A. (2010). Métodos de Pesquisa em Análise do Comportamento. *Psicologia USP*, 21(2), 313–342. <https://doi.org/10.1023/A:1006594531789>
- Benevides, R. R. (2016). *Desenvolvimento e avaliação de um jogo educativo para o ensino de comportamentos sociais acadêmicos*. Universidade Estadual de Londrina.
- Bolsoni-Silva, A. T. (2002). Habilidades sociais: breve análise da teoria e da prática à luz da análise do comportamento. *Interação em Psicologia*, 6(2), 233–242. <https://doi.org/10.5380/psi.v6i2.3311>
- Bolsoni-Silva, A. T., & Carrara, K. (2011). Habilidades Sociais e Análise do Comportamento: compatibilidades e dissensões conceitual-metodológicas. *Psicologia em Revista*, 16(2), 330–350. <https://doi.org/10.5752/P.1678-9563.2010v16n2p330>
- Botomé, S. P. (2001). Sobre a noção de comportamento. In H. P. Feltes & U. Zilles (Eds.), *Filosofia: diálogos de horizontes* (pp. 687–708). Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Botomé, S. P., & Kubo, O. M. (2003). A transformação do conhecimento em comportamentos profissionais na formação do psicólogo: As possibilidades nas diretrizes curriculares. Em M. Z. S. Brandão, F. C. S. Conte, F. S. Brandão, Y. K. Ingberman, C. B. Moura, V. M. Silva & S. M. Oliani (Orgs.), *Sobre comportamento e cognição: Vol. 11. A história e os avanços, a seleção por consequências em ação* (pp. 483-496). Santo André, SP: ESETEC.
- Branco, C., & Ferreira, E. (2006). Descrição do atendimento de uma criança com déficit em habilidades sociais. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, VIII, 25–37. Retirado de: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1517-55452006000100004&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1517-55452006000100004&script=sci_arttext)
- Cozby, P. C. (2003). *Métodos de pesquisa em ciências do comportamento*. São Paulo: Editora Atlas.

- Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2003) Treinamento assertivo ontem e hoje. Em Costa, C; Luzia, J., & Sant'Anna, H. (Orgs), *Primeiros passos em Análise do Comportamento e Cognição* (pp. 149-160). Santo André, SP: ESETec.
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2018) A relação entre habilidades sociais e Análise do Comportamento: História e atualidades. Em Kienen, N., Souza, S. R., Luzia, J. C., & Gamba, J. (Orgs.), *Análise do Comportamento: Conceitos e aplicações a processos educativos, clínicos e organizacionais* (pp. 39-53). Londrina, PR: UEL.
- Gris, G., & Souza, S. R. De. (2016). Jogos educativos digitais e modelo de rede de relações: desenvolvimento e avaliação do protótipo físico do jogo Korsan. *Perspectivas em Análise do Comportamento*, 7(1), 114–132. <https://doi.org/10.18761/pac.2016.003>
- Guilhardi, H. J. (2003). O uso de instrumentos padronizados de avaliação comportamental nas sessões de terapia. Instituto de Terapia por Contingências de Reforçamento Campinas – SP. Retirado de: [www.terapiaporcontingencias.com.br/pdf/helio/ Uso\\_instrumentos.pdf](http://www.terapiaporcontingencias.com.br/pdf/helio/ Uso_instrumentos.pdf)
- Guilhardi, H. J. (2012). Assertividade–inassertividade em um referencial comportamental. Instituto de Terapia por Contingências de Reforçamento Campinas – SP. Retirado de: <http://www.itcrcampinas.com.br/txt/assertividade.pdf>
- Lange, A. J., & Jakubowski, P. (1976). *Responsible assertive behavior*. Illinois: Research Press.
- Maniolo, C. L., & Ferreira, B. C. (2011). O campo das Habilidades Sociais no Brasil : Entrevista com Almir e Zilda Del Prette. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 11(2), 537–550. Retirado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S18084281201100020012&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S18084281201100020012&lng=pt&tlng=pt).
- Marchezini-Cunha, V., & Tourinho, E. Z. (2010). Assertividade e autocontrole: Interpretação analítico-comportamental. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(2), 295–304. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722010000200011>
- Moher D, Liberati A, Tetzlaff J, Altman DG, The PRISMA Group (2009). Preferred Reporting

- Items for Systematic Reviews and Meta- Analyses: The PRISMA Statement. *PLoS Med* 6(7): e1000097. doi:10.1371/journal.pmed.1000097
- Müller, T. P. (2013). *Classes de componentes de comportamentos constituintes da classe geral “Comportamento Assertivo” – contribuições da Análise Experimental do Comportamento para desenvolvimento de interações humanas*. Universidade Federal de Santa Catarina.
- Panosso, M. G., Souza, S. R., & Haydu, V. B. (2015). Características atribuídas a jogos educativos: Uma interpretação Analítico-Comportamental. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19(2), 233–241. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0192821>
- Skinner, B. F. (1945). The operational analysis of psychological terms. *Psychological Review*, 52, 270–277. <http://dx.doi.org/10.1037/h0062535>
- Suzuki, B. M. (2017). *Avaliação do jogo Abrakedabra no ensino de palavras com dificuldades da língua* (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Londrina.
- Teixeira, C. M., Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2016). Assertividade : uma análise da produção nacional. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, XVIII(2), 56–72. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v18i2.883>
- Tomas, A. C. T., & Carvalho, M. R. (2014). Treino assertivo para a depressão: uma revisão bibliográfica. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 10(2), 103–111. <https://doi.org/10.5935/1808-5687.20140016>
- Velasco, S. M., Garcia-Mijares, M., & Tomanari, G. Y. (2010). Fundamentos metodológicos da pesquisa em Análise Experimental do Comportamento. *Psicologia em Pesquisa*, 4(2), 150–155. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1982-12472010000200008&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-12472010000200008&lng=pt&tlng=pt).
- Wolpe, J.S. (1976). *A prática da terapia comportamental*. São Paulo: Brasiliense.

## 2 Estudo 2

## Resumo

A literatura tem demonstrado que o comportamento assertivo é incompatível com comportamentos-problema e promove benefícios tanto para a pessoa que se comporta quanto para o grupo ao qual ela pertence, o que torna relevante o ensino de comportamentos assertivos na infância. Em estudos com crianças é relevante que o ensino seja realizado de maneira que o aprendiz se mantenha engajado na tarefa e jogos educativos podem ser usados. Este estudo avaliou os efeitos do uso do jogo de tabuleiro “*Space Ability: fazendo contato com Aliens*” (versão adaptada - adaptação dos objetivos, cartas e regras do jogo) sobre comportamentos assertivos de crianças em idade escolar. Participaram quatro crianças entre 9 e 10 anos de idade. Na Pré-intervenção os participantes e suas professoras responderam o Inventário Sistema de Avaliação das Habilidades Sociais (SSRS-BR) e realizou-se a observação de comportamentos assertivos e inassertivos (passivos e agressivos) em situação simulada. Na fase de Intervenção foram realizadas seis sessões com o jogo. Entre a terceira e quarta sessão de intervenção ocorreu uma sessão de situação simulada semelhante a que ocorreu na Pré-intervenção nas quais foram observados, novamente, os comportamentos assertivos. Na Pós-intervenção o SSRS-BR foi reaplicado e foi realizada mais uma sessão de situação simulada. As atividades na situação simulada foram conduzidas por uma assistente. Verificou-se que três dos quatro participantes, apresentaram aumento no percentil da classe geral do SSRS-BR e que a taxa de comportamentos assertivos foi maior que a de inassertivos na fase de Pós-intervenção. A partir das respostas às cartas do jogo (Cartas da missão e às Cartas de avaliação), os resultados demonstraram que houve mudança no comportamento verbal dos participantes. Considerando a relevância do ensino de comportamento assertivo, sugere-se o aprimoramento das cartas do jogo e a realização de novos estudos.

**Palavras-chave:** Assertividade, Jogos educativos, Análise do Comportamento, Habilidades sociais, Jogos sérios.

### Abstract

The literature has shown that assertive behavior is incompatible with problem behaviors and promotes benefits both for the person who behaves and for the group to which they belong, which makes the teaching of assertive behavior in childhood relevant. In studies with children it is relevant that the teaching is done in a way that the learner remains engaged in the task and educational games can be used. This study assessed the effects of using the board game "Space Ability: Making Contact with Aliens" (adapted version - adaptation of goals, cards and game rules) on assertive behaviors of school age children. Four children between 9 and 10 years of age participated. In the Pre-intervention, the participants and their teachers answered the Social Skills Assessment System Inventory (SSRS-BR) and the observation of assertive and inassertive behaviors (passive and aggressive) in a simulated situation was performed. In the Intervention phase six sessions were held with the game. Between the third and fourth intervention session there was a simulated situation session similar to the one that occurred in the Pre-intervention in which assertive behaviours were observed again. In the Post-intervention the SSRS-BR was reapplied and another simulated situation session was performed. The activities in the simulated situation were conducted by an assistant. It was verified that three of the four participants, presented an increase in the percentile of the general class of SSRS-BR and that the rate of assertive behaviours was greater than the rate of inassertives in the Post-intervention phase. From the answers to the game cards (Mission Cards and Evaluation Cards), the results showed that there was a change in the verbal behaviour of the participants. Considering the relevance of teaching assertive behavior, it is suggested the improvement of the game cards and the realization of new studies.

**Keywords:** Assertiveness, Educational games, Behavior analysis, Social skills, Serious games.

Estudos indicam a importância de ensinar comportamentos assertivos às crianças. Autores como Z. A. P. Del Prette e A. Del Prette (2009) afirmaram que esta classe de comportamentos facilita a iniciação e manutenção de relacionamentos sociais, contribuem para a aceitação por pares e para o ajustamento escolar. Afirmações como a de Z. A. P. Del Prette e A. Del Prette justificam estudos, especialmente com crianças, que visem ao ensino desses comportamentos e que o façam empregando ferramentas (e.g., jogos) que possam tornar esse ensino divertido, aumentando o engajamento do aprendiz nas atividades propostas.

Assertividade foi caracterizada por Salter (1949) como a expressão de sentimentos negativos e defesa dos próprios direitos. A partir de então, diversas conceituações de assertividade têm sido propostas na literatura. A maior concentração de publicações sobre comportamento assertivo ocorreu nas décadas de 1970 e de 1980. Neste período surgiram algumas definições clássicas e uma compreensão geral de que “o comportamento assertivo seria a expressão de sentimentos de maneira socialmente adequada, preservando tanto os direitos/interesses do indivíduo que responde assertivamente quanto os de seu interlocutor” (Marchezini-Cunha & Tourinho, 2010, p. 296).

Em 1976, Rich e Schroeder realizaram uma revisão de literatura sobre assertividade e treino de assertividade e propuseram uma definição funcional para o fenômeno: “habilidade de procurar, manter ou aumentar o reforçamento em uma situação interpessoal por meio da expressão de sentimentos ou desejos quando tal expressão envolve riscos de perda de reforçamento ou até de punição” (p. 1082). Marchezini-Cunha e Tourinho (2010) afirmaram que a definição proposta por Rich e Schroeder (1976) foi importante por identificar o ambiente no qual o comportamento ocorre (ambiente social), o tipo de resposta emitida (verbalizações de sentimentos e desejos), as prováveis consequências (punição ou perda de reforçamento) e as consequências produzidas pelo comportamento que o caracteriza como assertivo (produção, manutenção ou aumento de reforçadores). A definição de Rich e Schroeder diferencia-se

daquelas que relacionaram o comportamento assertivo a sua forma topográfica (Alberti & Emmons, 1978; Caballo, 1996; Rimm & Masters, 1983), isto é, como contato visual e tom de voz, não considerando sua relação funcional com o ambiente, ou ainda, recorrendo a causas internas, como se o comportamento fosse uma qualidade ou estado do indivíduo. Segundo Skinner (1953/2003), vez ou outra, a ciência busca as causas no interior de seu objeto de estudo, contudo, esta prática tende a obscurecer as variáveis que estão ao alcance de uma análise científica, que se encontram fora do organismo, em seu ambiente e em sua história ambiental.

Da mesma forma que Rich e Schroeder, Guilhardi (2012) e Marchezini-Cunha e Tourinho (2010) propõem definições de assertividade que levam em consideração a relação das respostas com seu ambiente. Para Guilhardi (2012, “Assertividade”, para. 1), a classe de comportamentos assertivos refere-se àqueles comportamentos que “produzem reforços positivos ou minimizam, pospõem ou evitam eventos aversivos para aquele que os emite e para pessoas que lhe são socialmente significativas, compondo contingências de reforçamento amenas, nas quais prevalecem reforços naturais em relação aos arbitrários”. A definição de Marchezini-Cunha e Tourinho (2010) propõem que respostas assertivas “produzem consequências reforçadoras diversas e consequências de aprovação social que, imediatamente, podem não ter a mesma magnitude daquelas que seriam produzidas por respostas agressivas ou passivas” (p. 302). Segundo Müller (2013) a definição proposta por Guilhardi (2012) e por Marchezini-Cunha e Tourinho (2010) são as mais promissoras para a caracterização dos componentes que compõem a classe Comportamento Assertivo.

Müller (2013) desenvolveu um estudo cuja finalidade era identificar componentes de comportamentos denominados assertivos. Para tanto, analisou a obra “Como se tornar mais confiante e assertivo – aprenda a defender suas ideias com tranquilidade e segurança” dos autores Alberti e Emmons (1978). Resultaram da análise oito conjuntos de potenciais contingências de reforçamento; 22 classes gerais de situações que interferem com a

probabilidade de ocorrência de respostas assertivas; 156 situações antecedentes mais específicas e, por fim, 206 classes de comportamentos assertivos. As classes de comportamentos foram analisadas funcionalmente. Identificar esses componentes permite o desenvolvimento de intervenções mais profícuas que promovam o ensino de comportamentos assertivos.

A literatura tem demonstrado que o comportamento assertivo é incompatível com comportamentos-problema e promove benefícios tanto para a pessoa que se comporta quanto para o grupo ao qual ela pertence (Alberti & Emmons, 1978; Bolsoni-Silva & Carrara, 2010; Del Prette & Del Prette, 2010; Guilhardi, 2012; Maniolo & Ferreira, 2011; Marchezini-Cunha & Tourinho, 2010). Comportamentos inassertivos (e.g., agressivos e passivos) podem ser interpretados como comportamentos-problema que são mantidos por reforçamento negativo, positivo ou por controle aversivo e que podem gerar desvantagens sociais para o indivíduo que assim se comporta (Dantas & Teixeira Júnior, 2015; Faria, 2009; Marchezini-Cunha & Tourinho, 2010).

Quando se fala de comportamento assertivo ou inassertivo, fala-se de comportamento social. De acordo com Skinner (1953/2003), comportamento social pode ser definido como o “comportamento de duas ou mais pessoas em relação a uma outra ou em conjunto em relação ao ambiente comum” (p. 325). A maneira como os indivíduos interagem e se relacionam em um grupo varia de acordo com o ambiente e diferenças culturais. Portanto, na perspectiva da Análise do Comportamento, não é possível definir, a priori, se um comportamento é assertivo ou não. Para classificar os comportamentos em assertivo ou inassertivo e treinar essas classes de comportamentos é necessário a realização de uma análise funcional, considerando o ambiente e as diferenças culturais, priorizando a função, além da topografia das respostas.

Contudo, os instrumentos disponíveis para avaliação e obtenção de dados sobre comportamentos sociais priorizam os aspectos topográficos das classes de comportamentos

alvo, por mais que não possibilitem a obtenção de informações suficientes para uma análise funcional dos desempenhos observados. A observação direta de comportamentos sociais em ambiente natural fornece dados mais precisos e confiáveis, contudo, são mais difíceis de serem realizados, por apresentarem limitações, como a presença do observador que pode alterar a situação. Consequentemente, a observação direta é menos empregada em estudos sobre essa temática (Del Prette & Del Prette, 1999).

A infância é um período importante para a aprendizagem e o aprimoramento de habilidades sociais (Del Prette & Del Prette, 2009). Autores como Caldarella e Merrel (1997) destacaram que os comportamentos mais relevantes para investigação e análise em estudos com crianças são as habilidades acadêmicas, de autocontrole, de relacionamentos com pares, de ajustamento e os assertivos. Em relação aos comportamentos assertivos, mais especificamente, Branco e Ferreira (2006) afirmaram que quando há déficits, crianças podem vivenciar perda de oportunidades, autoimagem negativa, frustração, tensão, incontrolabilidade e isolamento. Por fim, alguns autores (Bandeira et al., 2006; Cecconello & Koller, 2000; Rockhill et al., 2010; Del Prette & Del Prette, 2009) afirmaram que um repertório de habilidades sociais estabelecido se relaciona com o sucesso escolar, além de se constituir como fator de proteção ao desenvolvimento humano. Fatores de proteção são aspectos que modificam ou alteram a resposta do indivíduo para algum risco ambiental que predispõe a resultado mal adaptativo podendo, por exemplo, serem considerados como comportamentos que minimizam a probabilidade de ocorrência de problemas interpessoais futuros (Campos, Del Prette, & Del Prette, 2014; Cecconello & Koller, 2000; Gallo & Williams, 2008; Maia & Williams, 2005; Murta, 2005; Poletto & Koller, 2008).

Os estudos supracitados indicam a importância de se desenvolver habilidades sociais, em especial, os comportamentos assertivos, com crianças. Quando o trabalho é realizado com crianças é importante que se tenha instrumentos que permitam o ensino de maneira que, ao

mesmo tempo em que a criança aprende, também se mantenha engajada na tarefa. Uma possibilidade é o uso de jogos. O uso de jogos com a finalidade de ensino não é recente (Gris & Souza, 2016). Jogos educativos ou jogos sérios podem ser definidos como ferramentas que permitem o planejamento de contingências de ensino empregando atividade que mantem o aprendiz engajado enquanto aprende (Perkoski & Souza, 2015; Suzuki & Souza, 2019).

Dentre os estudos que usaram jogos para avaliar habilidades sociais de modo geral e assertividade destacam-se os de Landazabal (1999), Osés, Duarte e Pinto (2016), Benenson et al. (2002) e Benevides (2016). Landazabal (1999) avaliou os efeitos de um programa que usou jogos como ferramenta para a intervenção sobre comportamento assertivo, de ajuda e de autoconhecimento de 154 crianças. Na intervenção foram utilizados 60 jogos divididos em seis categorias (apresentação; comunicação-coesão; ajuda; criatividade; cooperação e expressão emocional). Os dados analisados foram obtidos por meio da aplicação de três instrumentos antes e depois da intervenção (Escala de Comportamento Assertivo – CABS; Escala de Sensibilidade Social - BAS; Lista de Adjetivos – ACL). Os resultados relatados pelos autores indicam melhora nos comportamentos avaliados.

A fim de promover a socialização, comunicação, expressão de sentimentos e coesão entre o grupo Osés et al. (2016) também desenvolveram um estudo do qual participaram 89 crianças. O programa de intervenção utilizou brincadeiras e jogos cooperativos. Os resultados apontaram para um aumento da frequência de comportamento assertivo e diminuição de comportamentos denominados passivos. Esses dados foram obtidos por meio de instrumentos como a Escala de Comportamento Assertivo – CABS e Questionário de Estratégias Cognitivas de Resolução de Situações Sociais – EIS, aplicados antes e após a intervenção. Embora, os autores tenham descrito de modo muito geral as atividades e jogos utilizados, o que inviabiliza uma compreensão mais ampla do trabalho, eles também relataram melhora no desempenho.

Outro estudo na área que empregou jogos foi o de Benenson et al. (2002). Os autores desenvolveram um jogo digital que foi empregado como instrumento para avaliar se o tamanho do grupo era um fator de influência para crianças apresentarem respostas assertivas ou depreciativas, principalmente sob estresse, como por exemplo, em situações de perder o jogo. Os autores constataram uma maior frequência de comportamentos assertivos quando as crianças jogavam em grupos do que quando jogavam em duplas.

Por fim, Benevides e Souza (2019) desenvolveram e avaliaram um jogo educativo “*Space Ability: fazendo contato com aliens*” para o ensino de comportamentos sociais acadêmicos para crianças em idade escolar. Por meio do jogo, as autoras criaram situações de aprendizagem de comportamento social acadêmico (comportamentos requeridos no ambiente escolar, como: seguir regras e instruções orais, observar, aguardar a vez para falar, fazer e responder perguntas etc.) mediante reforço da escolha de respostas compatíveis com comportamentos sociais. Foram realizados dois estudos. O primeiro (Benevides & Souza, 2019) descreve a criação e o desenvolvimento do jogo que é composto por 234 cartas e cinco discos (quatro planetas e o universo) que formam um tabuleiro. Três planetas são compostos por uma gama de comportamentos-objetivo, por exemplo, observar e prestar atenção aos estímulos do ambiente, imitar comportamentos socialmente competentes e seguir regras e instruções orais. O outro planeta tem a função de teste. O universo é um elemento central que apresenta armadilhas no caminho entre a Terra e os planetas alienígenas. As cartas especificavam situações para as quais os participantes deveriam escolher uma alternativa dentre quatro apresentadas. Nesse primeiro estudo avaliou-se os efeitos do jogo em três crianças com idade entre 10 e 11 anos. Os participantes responderam ao inventário SSRS-BR e passaram por oito sessões de aplicação do jogo, com reaplicação do inventário na 4ª e 8ª sessão. Todos os participantes apresentaram aumento do número de respostas compatíveis com as esperadas nas últimas quatro sessões. No Estudo 2 (Benevides, 2016), outras quatro crianças participaram da

pesquisa. Desta vez, além de responderem ao inventário, seus comportamentos foram observados em sala de aula por quatro sessões. Foram realizadas oito sessões com o jogo, reavaliação do inventário e sessões de observação. Os dados obtidos mostraram um aumento na frequência de comportamentos sociais acadêmicos adequados e diminuição na frequência de comportamentos inadequados.

Estudos que utilizam jogos como tecnologia para o ensino de comportamentos ou para a avaliação são recentes. A partir dos estudos apresentados, nota-se que não há uma descrição clara dos jogos utilizados, como no estudo de Landazabal (1999) e Osés et al. (2016), e, em outro, o comportamento assertivo não foi a classe de comportamentos alvo (Benevides, 2016). Considerando que a infância é um período crítico para a aprendizagem e aprimoramento do repertório de comportamentos sociais; que comportamentos assertivos constituem uma classe de comportamentos importante para o desenvolvimento infantil; que repertórios assertivos podem criar condições para superação de problemas sociais (Bolsoni-Silva & Carrara, 2010; Rimm & Masters, 1983) e que o uso de jogos apresenta-se como uma tecnologia que pode possibilitar o ensino de comportamentos e o engajamento na tarefa, este estudo teve como objetivo adaptar e avaliar os efeitos do uso do jogo de tabuleiro “*Space Ability: fazendo contato com Aliens*” para o ensino de comportamento assertivo a crianças em idade escolar.

## 2.1 MÉTODO

### 2.1.1 Participantes

Inicialmente, sete crianças, entre nove e dez anos de idade, foram indicadas pela pedagoga da escola para participar da pesquisa. Quatro crianças foram selecionadas por atenderem aos critérios de inclusão: (a) apresentar repertório geral classificado como, no máximo, bom (percentil máximo 65) na versão para estudantes e professores do SSRS-BR e (b) acertar, no mínimo, duas questões de interpretação de texto no teste de leitura. A

participação foi consentida pelos responsáveis por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – Apêndice A).

#### 2.1.2 Local

A pesquisa foi realizada em salas disponibilizadas pela escola frequentada pelos participantes.

#### 2.1.3 Materiais E Equipamentos

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e câmera filmadora para registro das sessões.

#### 2.1.4 Instrumentos

*Inventário Sistema de Avaliação das Habilidades Sociais – SSRS-BR (Social Skills Rating System) elaborado por Gresham e Elliott (1990), validado para população brasileira por Bandeira, Del Prette, Del Prette e Magalhães (2009).* Trata-se de um inventário que avalia habilidades sociais, problemas de comportamento e competência acadêmica de crianças do ensino fundamental. Este instrumento é composto por três questionários de avaliação, destinados ao estudante, aos pais e professores. Os itens são distribuídos em seis fatores: responsabilidade, empatia, assertividade, autocontrole, civilidade e expressão de sentimento positivo. Foram utilizados, somente, os questionários destinados ao estudante e professores e aplicados nas etapas de Pré e Pós-intervenção.

A escala de autoavaliação das habilidades sociais é composta por 34 questões que são respondidas em termos de frequência de cada comportamento indicado em três alternativas (nunca = 0, algumas vezes = 1 e muito frequente = 2). O questionário dirigido aos professores é composto por três escalas de medidas: uma avalia as habilidades sociais dos alunos (30 questões), outra avalia comportamentos problemáticos (18 questões) e a última avalia a competência acadêmica dos alunos (9 questões). Foi aplicado ao professor(a) apenas a parte que avalia habilidades sociais. A avaliação das habilidades sociais possui três alternativas em

relação à frequência – nunca = 0, algumas vezes = 1 e muito frequente = 2 – e três alternativas em relação à importância das habilidades – não importante = 0, importante = 1 e indispensável = 2.

A análise de consistência interna dos fatores da escala para estudantes indicou valores de Alfa de Cronbach entre 0,46 e 0,62 e a análise da consistência interna da escala global indicou valores de alfa igual a 0,78. Na escala para professores, a consistência interna dos fatores indicou um valor de alfa entre 0,73 e 0,92 e a análise da consistência interna da escala global indicou um valor de alfa igual a 0,94 (Bandeira, Del Prette, Del Prette, & Magalhães, 2009).

A interpretação dos resultados se dá a partir da posição do percentil dos escores. Para as escalas de habilidades sociais o percentil localizado entre 01 e 25 é considerado como repertório abaixo da média inferior; de 26 a 35: repertório médio inferior; de 36 a 65: bom repertório; de 66 a 75: repertório elaborado e de 76 a 100: repertório altamente elaborado.

*Teste de leitura (Apêndice B).* Esse instrumento é composto por uma instrução de aplicação, um trecho de texto retirado de um livro infantil e três perguntas sobre o trecho com o objetivo de verificar a compreensão e a interpretação do texto apresentado. Foi utilizado na seleção dos participantes.

*Protocolo para sessões de situação simulada (Apêndice C).* Trata-se de um protocolo elaborado pela pesquisadora para condução das sessões simuladas, utilizando o jogo UNO<sup>®</sup>, que descreve situações que deveriam ocorrer durante a sessão com objetivo de criar situações nas quais pudessem ser avaliados a emissão de comportamentos assertivos e inassertivos.

*UNO<sup>®</sup>.* Jogo de cartas comercial que pode ser jogado por, no mínimo, dois jogadores. É composto por 109 cartas e o objetivo de cada jogador é ser o primeiro a ficar sem cartas nas mãos e, desta forma, ganhar o jogo. Foi utilizado durante as sessões simuladas na Pré-intervenção, Sondas e Pós-intervenção.

*Folha de registro das sessões de situação simulada (Apêndice D).* Trata-se de um instrumento utilizado para registro dos comportamentos dos participantes na situação simulada durante a Pré-intervenção, Sonda e Pós-intervenção. É composto por um cabeçalho com um campo para registro da identificação do participante, data de aplicação, duração da sessão e tipo de sessão (Pré-intervenção, Sonda ou Pós-intervenção). Abaixo do cabeçalho há uma tabela composta por duas colunas. A primeira descreve situações que deverão ocorrer durante a situação simulada (e.g., “Jogar uma carta errada e afirmar que é a única que tem”; “Retorno a regra quando beneficiar o assistente”). Os comportamentos do participante deverão ser registrados na segunda coluna, na linha correspondente a cada situação descrita. No final da folha de registro há um campo destinado a “observações”.

*Space Ability: fazendo contato com aliens.* Trata-se de um jogo de tabuleiro educativo desenvolvido por Benevides e Souza (2015) que teve suas regras e cartas adaptadas para essa pesquisa. O *Space Ability* é um jogo cooperativo, elaborado para crianças entre 9 e 12 anos com o objetivo de desenvolver comportamentos sociais acadêmicos.

A versão adaptada do jogo “*Space Ability: fazendo contato com aliens*” consiste de um jogo competitivo, desenvolvido para crianças de 9 a 12 anos, que tem por objetivo o ensino de comportamentos assertivos (elementos do jogo que foram adaptados – Apêndice E). O enredo do jogo tem como ambiente o espaço sideral, no qual os jogadores são astronautas e recebem missões especiais para serem realizadas nos planetas alienígenas que compõem o jogo. Durante a execução das missões, os jogadores podem ganhar ou perder moedas-estrela. Vence o jogo quem completar a missão primeiro (ver manual do jogo – Apêndice F).

O jogo é composto pelo tabuleiro, 222 cartas, 60 moedas-estrela, 24 moedas correspondentes as regiões dos planetas; dois peões e um dado de quatro faces. A Tabela 1 apresenta o objetivo e a quantidade de cartas por categoria.

Tabela 1

*Objetivo e quantidade de cartas por categoria.*

Quantidade	Categoria	Objetivo
14	Conteúdo	Definir/explicar conteúdos importantes para o jogo como, por exemplo, o que é antecedente, comportamento e consequências do comportamento
15	Eventos	Descrever eventos relacionados ao enredo do jogo – função de deixar o jogo mais dinâmico
6	Cartas de Avaliação	Avaliar a eficiência da partida
6	Descrição da Missão	Descrever a missão que o jogador deve cumprir para finalizar a partida
45	Sorte ou Azar	Apresentar uma situação relacionada ao objetivo de ensino do planeta e uma consequência que acarreta ganho ou perda de pontos
68	Cartas da Missão	Apresentar uma situação-problema e três alternativas de resolução. Cada alternativa indica um tipo de resolução do problema, sendo um mais assertivo e dois menos assertivos
68	Cartas da Missão – respostas	Apresentar as consequências referentes as três alternativas apresentadas na situação-problema

O tabuleiro é formado por quatro discos. O disco central (universo) é conectado aos demais discos (planetas alienígenas Sabion, Merlon e Tong-Brut), sendo possível que o aplicador/mediador decida qual disco deixará disponível para ser jogado, de acordo com os comportamentos que serão ensinados em cada sessão (Apêndice G). O disco que representa o universo não possui objetivos de ensino, porém é um elemento que apresenta armadilhas e cartas com definições importantes para o decorrer do jogo, tais como, o que é comportamento e assertividade. Os demais discos (planetas) possuem objetivos de ensino distintos como apresentado na Tabela 2. Para avaliar o efeito do jogo sobre comportamentos assertivos, cartas com questões referentes a cada objetivo de ensino dos planetas são usadas para investigar o conhecimento do jogador sobre o tema abordado em cada um deles (Cartas de Avaliação). As questões apresentadas nas cartas são feitas ao jogador no início e final de cada sessão com um dado planeta (e.g., antes e após jogar com o planeta Merlon). A Tabela 2 apresenta os objetivos de ensino de cada planeta e as questões referentes a cada objetivo de ensino.

Tabela 2

*Objetivos de ensino e questões referentes a cada um deles.*

Planeta	Objetivos de ensino	Questões para avaliar a eficiência da partida
Merlon	1 Identificar antecedente do comportamento	Durante o intervalo/recreio na escola você estava distraído e trombou com um colega e acabou derrubando a bola que ele carregava nas mãos. O que fez a bola cair das mãos do seu colega?
	2 Identificar comportamento	Na próxima semana terá prova de matemática. Você ainda tem algumas dúvidas e está com dificuldade de fazer alguns exercícios. O que você precisa fazer para ir bem na prova da semana que vem?
	3 Identificar consequências imediatas do comportamento	Sua mãe avisou que iria chover e pediu que você levasse guarda-chuva. Você respondeu que não iria levar o guarda-chuva porque é ruim de carregar e saiu para ir à escola. No final do dia, começou a chover e você chegou em casa todo molhado. Qual foi a consequência de não levar o guarda-chuva?
	4 Identificar consequências atrasadas do comportamento	Um dos seus amigos pediu um lápis emprestado. Você respondeu que não emprestaria e que ele deveria ter o próprio lápis. Outros colegas viram o que aconteceu e ficaram surpresos com sua reação. Depois disso, seus colegas não pediram nada emprestado para você e te deixaram sozinho(a) durante o intervalo/recreio durante vários dias. O que aconteceu depois de algum tempo de você ter negado o pedido do seu colega de forma agressiva?
Sabion	5 Identificar o efeito do próprio comportamento sobre o comportamento das demais pessoas	Você estava na biblioteca e começou a conversar e rir alto com outro amigo(a). A bibliotecária pediu silêncio várias vezes e quem estava lá começou a olhar e se afastar de vocês. Como seu comportamento de conversar e rir alto na biblioteca afetou as outras pessoas?
	6 Expressar verbalmente (vocal e não vocal) pensamentos e opiniões produzindo consequências de aprovação social	Seu amigo estava muito feliz porque ganhou um novo álbum de figurinhas. Durante o intervalo/recreio ele te mostrou o álbum de figurinhas que era de um desenho que você não gostava. Depois de te mostrar todas as páginas e falar sobre os personagens ele perguntou se você tinha gostado. Como você diria ao seu amigo que não gostava daquele desenho sem chateá-lo?
	7 Expressar verbalmente (vocal e não vocal) sentimentos produzindo consequências de aprovação social	Você foi ao banheiro durante a aula e quando voltou seu estojo não estava na sua mesa. Você olhou para os lados e viu que seu amigo estava usando seus lápis de cor. Você ficou muito bravo(a) por ele ter pegado sem pedir permissão. Como você poderia dizer o que estava sentindo nessa situação?
Tong-Brut	8 Tomar decisão a partir da apresentação de alternativas de como se comportar em situações sociais	A fila para a cantina estava longa e logo o intervalo/recreio iria acabar. De repente, seu amigo te viu na fila e foi se aproximando. Você gosta muito dele, mas percebeu que ele estava furando a fila e as pessoas que estavam atrás de você começaram a reclamar. O que você faria nessa situação?
	9 Identificar antecedente, comportamento e consequência do comportamento na situação apresentada	Na aula de educação física, a turma estava jogando bola queimada. Alguns dos seus colegas estavam jogando a bola muito forte e a professora avisou que eles poderiam machucar alguém, mas eles continuaram a jogar a bola forte. Até que acertaram um colega no rosto que começou a chorar. A professora deu uma bronca em quem jogou a bola forte e o levou para a diretoria. Nessa situação, o que vocês estavam fazendo; qual foi o comportamento do seu colega e a consequência do comportamento dele?
	10 Identificar resposta assertiva de acordo com as possíveis consequências	Você presta muita atenção nas aulas de português e sempre tira boas notas. Durante a última prova, um amigo sentou perto de você e toda hora tentava olhar o que você estava escrevendo e pedia as respostas quando a professora não estava olhando. Você não gostou do que ele estava fazendo e estava com medo de a professora ver e expulsar vocês da sala. O que você poderia fazer para resolver essa situação?

*Folha de registro das sessões de intervenção (Apêndice H).* Trata-se de um instrumento elaborado pela pesquisadora para registro das respostas apresentadas pelos participantes as Cartas da Missão e as Cartas de Avaliação da partida durante as sessões de intervenção com o jogo. É composto por um cabeçalho que contém um campo para registro da data, duração da sessão, número da sessão e identificação do participante. Abaixo do cabeçalho há uma tabela composta por três colunas (Merlon, Sabion e Tong-Brut) e 18 linhas compostas pela identificação das Cartas da Missão de múltipla escolha e, a frente, três campos para registro de qual alternativa foi escolhida pelo participante. Abaixo há sete linhas referentes a identificação das Cartas da Missão de complete e um espaço para registro da pontuação (0, 1 ou 2) obtida pelo participante a partir da resposta apresentada. No verso da página há outra tabela para registro das respostas apresentadas pelo participante às questões que compõem a Carta de Avaliação da partida.

## 2.2 PROCEDIMENTO

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina (nº do parecer: 3.334.217). Inicialmente foi realizado contato com a escola e o pedido de autorização para realização da pesquisa. O procedimento foi conduzido em três etapas: (1) seleção dos participantes e Pré-intervenção; (2) Intervenção e Sondas; (3) Pós-intervenção. Todas as etapas foram realizadas individualmente com cada participante e foram filmadas. A Tabela 3 apresenta o resumo das etapas do procedimento.

Tabela 3

*Resumo das etapas do procedimento.*

Etapa	Procedimento
1	Seleção dos participantes
	Aplicação do SSRS-BR para estudantes e professor(a)
2	Situação simulada
	1ª sessão de intervenção
	2ª sessão de intervenção
	3ª sessão de intervenção
	Sonda (situação simulada)
	4ª sessão de intervenção
	5ª sessão de intervenção
6ª sessão de intervenção	
3	Reaplicação do SSRS-BR para estudantes e professor(a)
	Situação simulada

#### Etapa 1

*Seleção dos participantes.* Em um primeiro contato com a pedagoga da escola, a pesquisadora responsável explicou o objetivo da pesquisa, definiu o que é comportamento assertivo e apresentou exemplos de situações completas (antecedente – comportamento – consequência). A partir disso, foi solicitado que a pedagoga indicasse estudantes que apresentavam baixa frequência de comportamento assertivo e alta frequência de comportamentos passivos e/ou agressivos para participarem da pesquisa. Após autorização pelos pais ou responsáveis por meio do TCLE, os(as) estudantes foram chamados(as) individualmente para responderem ao SSRS-BR (Inventário Sistema de Avaliação das Habilidades Sociais) e ao teste de leitura. A pesquisadora explicou para o(a) estudante como deveria ser preenchido o inventário, leu cada afirmativa em voz alta e esperou que o(a) estudante assinalasse a frequência com que emitia tais comportamentos. Após conferir se todas as afirmativas foram assinaladas, a pesquisadora entregou para o(a) estudante uma folha com um trecho de texto selecionado para o teste de leitura. O(A) estudante foi orientado(a) a ler o trecho em voz alta, a responder as três questões de interpretação do texto também em voz alta e, posteriormente, a responder às questões de forma escrita.

Uma professora de cada estudante também respondeu ao SSRS-BR individualmente. Ressalta-se que elas eram professoras dos estudantes pelo segundo ano consecutivo. A aplicação do inventário aconteceu na hora atividade de cada professora. A pesquisadora explicou o objetivo do inventário e como deveria ser preenchido, de acordo com as instruções presentes no cabeçalho do próprio instrumento. O preenchimento de cada afirmativa foi acompanhado pela pesquisadora que conferiu se todas haviam sido assinaladas. Foram selecionados os participantes que apresentaram repertório geral classificado como, no máximo, bom (percentil máximo 65) na versão para estudantes e professores do SSRS-BR e acertaram, no mínimo, duas questões de interpretação de texto no teste de leitura.

*Pré-intervenção.* Além da aplicação do inventário SSRS-BR para estudantes e professores(as), como descrito na seção anterior, realizou-se uma sessão de situação simulada com o jogo UNO<sup>®</sup>. Essa sessão foi realizada por uma assistente que conduziu o jogo a partir do protocolo para sessões de situação simulada com objetivo de criar situações nas quais o(a) participante poderia se comportar de maneira assertiva ou não.

O(A) participante foi conduzido(a) pela pesquisadora até a sala onde foram realizadas as sessões da pesquisa. A pesquisadora explicou: “eu estou te levando para jogar um jogo muito legal com a minha assistente. Sabe qual jogo é? Se chama UNO<sup>®</sup>. Você conhece? Quando a gente chegar na sala, ela vai te explicar como o jogo funciona”.

A assistente se apresentou, perguntou o nome do(a) participante e explicou as regras do jogo de acordo com as orientações do protocolo elaborado pela pesquisadora. A assistente distribuía as cartas e iniciava a primeira partida. Cada sessão teve duração média de 30min. A pesquisadora esteve presente em todas as sessões com o jogo UNO<sup>®</sup> e não interagiu com os(as) participantes ou a assistente.

## Etapa 2

*Intervenção e sonda.* Foram realizadas seis sessões de ensino do jogo adaptado, no qual cada participante jogou contra a pesquisadora. As Sessões 1, 2 e 3 compuseram a Intervenção 1, na qual os participantes jogaram com o planeta Merlon, Sabion e Tong-Brut, respectivamente. Após o término da Intervenção 1, foi realizada uma Sonda com o jogo UNO<sup>®</sup>, seguindo o mesmo protocolo da Pré-intervenção. Após a Sonda, foi realizada a Intervenção 2, composta por mais três sessões com o jogo, novamente com os planetas Merlon, Sabion e Tong-Brut, respectivamente.

A sessões com o jogo foram conduzidas da seguinte forma. A pesquisadora montava o tabuleiro e organizava as cartas que seriam utilizadas em cada sessão antes de buscar o(a) participante na sala de aula. Na primeira sessão com o jogo, a pesquisadora explicou o enredo do jogo, o objetivo de cada carta, quando elas deveriam ser utilizadas e as regras do jogo de acordo com o manual (Apêndice F).

O(A) participante escolhia qual peão gostaria de utilizar na partida e a pesquisadora iniciava o jogo com a carta com questões referentes a cada objetivo de ensino do planeta utilizado (Carta de Avaliação). A pesquisadora apenas fazia as questões, não sinalizava se a resposta havia sido correta ou incorreta. Depois de respondidas as questões, a pesquisadora perguntava se o(a) participante gostaria de começar jogando. Os peões eram posicionados no centro do disco Universo. Nesse disco, os jogadores poderiam cair em casas-estrela azuis, amarelas e rosas.

Casas-estrela azuis (Cartas Conteúdo). Caso o peão caísse em uma dessas casas, os jogadores deveriam retirar uma carta do monte de cartas azuis. O objetivo dessas cartas era apresentar explicações acerca de temas importantes para o jogo como, por exemplo, o que é antecedente, comportamento e consequências do comportamento; porque agir assertivamente é importante e quais as consequências de agir agressivamente (e.g., Na Terra a gente faz muitas

coisas, não é mesmo? Por exemplo, desenhar, brincar, conversar, pensar, estudar... Tudo isso é chamado de comportamento. Mas não é só na Terra que a gente se comporta. Durante essa viagem espacial você estará se comportando o tempo todo!).

Casas-estrela amarelas (Cartas Evento). Caso o peão do jogador caísse em uma dessas casas, ele deveria retirar uma carta do monte de cartas amarela. Essas cartas descreviam eventos relacionados ao enredo do jogo (e.g., Sua nave quebrou por falta de manutenção, fique uma rodada sem jogar).

Casas-estrela rosa. Caso o peão caísse em uma dessas casas o jogador era transportado para a Estação Espacial do planeta mais próximo.

Para sair do disco Universo e entrar no disco do planeta selecionado (Sabion, Merlon ou Tong-Brut) o(a) jogador(a) deveria escolher uma trilha que o levasse a Casa-estrela rosa mais próxima ao planeta selecionado para aquela sessão. Chegando ao planeta selecionado, os jogadores deveriam escolher uma carta de Descrição da Missão que descrevia a missão que cada um deveria cumprir para finalizar a partida.

Nos planetas de ensino haviam dois tipos de casas-estrela: vermelha e verde. Ao cair nas casas-estrela vermelhas, o jogador deveria retirar do monte de cartas vermelhas uma carta de sorte ou azar. Esta carta apresentava uma situação relacionada ao objetivo de ensino do planeta e uma consequência que acarretava em ganho ou perda de pontos (e.g., Durante uma missão de observação, você percebeu que não estava conseguindo se concentrar porque havia muito barulho onde estava. Ganhe 1 estrela).

Ao cair nas casas-estrela verdes, o jogador deveria retirar uma carta da missão do monte de cartas verde, ler e responder a questão. As questões eram compostas por uma apresentação da situação-problema e três alternativas de resolução. Cada alternativa indicava um tipo de resolução do problema, sendo um mais assertivo e dois menos assertivos. Após escolher uma das alternativas, o outro jogador retirava do monte de cartas de respostas a carta de resposta

correspondente a situação apresentada e lia em voz alta a resposta da alternativa escolhida [e.g., Você foi assistir a chuva de asteroides no Cume da Sabedoria. Lá, havia uma placa dizendo: “Mantenha silêncio durante os eventos de observação”. Vários alienígenas estavam lá e você achou que era um bom momento para fazer amizades e conversar. Eles pediram silêncio, te olharam com expressões de irritação e te deram as costas. Como você acha que eles se sentiram depois de você se comportar dessa maneira? (1) Felizes por você conversar com eles; (2) Bravos e irritados com seu comportamento; (3) Te acharam legal e gostaram da conversa. Resposta: (1) O povo de Sabion costuma respeitar as regras. Eles não ficaram felizes por você desobedecer a ordem que estava escrita na placa (ganhe 0 estrela); (2) Isso mesmo! O povo de Sabion é bastante expressivo e as expressões de irritação te mostraram que algo estava errado. Depois de pedirem silêncio você se lembrou da placa “Mantenha silêncio durante os eventos de observação” e ficou quieto (ganhe 2 estrelas); (3) Como bons seguidores de regras, eles não iriam conversar depois de ver uma placa na qual estava escrito “Mantenha silêncio durante os eventos de observação” (ganhe 0 estrela)].

Além das casas-estrela, os planetas contavam com algumas regiões, tais como, Parque Brutal, Árvore da Coruja e Mar de Açúcar. Ao passar por esses locais, os jogadores recebiam uma moeda correspondente que poderia fazer parte da missão que eles deveriam cumprir para concluir a partida. O primeiro jogador que concluísse a missão, ganhava o jogo. Ao final, a pesquisadora conferia a missão que o(a) participante deveria cumprir e finalizava a sessão repetindo as questões da Carta de Avaliação, novamente sem sinalizar se a resposta foi correta ou incorreta.

Por se tratar de um delineamento de linha de base múltipla entre indivíduos (Kazdin, 1982), a intervenção foi introduzida em diferentes momentos para cada participante, sendo que a sonda foi aplicada em quantidades diferentes para cada participante.

## Etapa 3

*Pós-intervenção.* Ao final das sessões de intervenção, foi realizada a reaplicação do instrumento SSRS-BR para estudantes e professores(as) e repetida uma sessão de situação simulada com cada participante, conduzido pela assistente que seguiu o mesmo protocolo da Pré-intervenção e Sonda. A Tabela 4 apresenta as etapas do procedimento utilizando o delineamento de linha de base múltipla entre indivíduos.

Tabela 4

*Organização do procedimento a partir do delineamento experimental de linha de base múltipla.*

Dia	P1	P2	P3	P4
1 e 2	TL	TL	TL	TL
	SSRS-BR (profª e participante)	SSRS-BR (profª e participante)	SSRS-BR (profª e participante)	SSRS-BR (profª e participante)
3 e 4	Pré-intervenção - SS (UNO <sup>®</sup> )	Pré-intervenção - SS (UNO <sup>®</sup> )	Pré-intervenção - SS (UNO <sup>®</sup> )	Pré-intervenção - SS (UNO <sup>®</sup> )
5, 6 e 7	Intervenção 1	X	X	X
8	Sonda - SS (UNO <sup>®</sup> )	Pré-intervenção 2 - SS (UNO <sup>®</sup> )	Pré-intervenção 2 - SS (UNO <sup>®</sup> )	Pré-intervenção 2 - SS (UNO <sup>®</sup> )
9, 10 e 11	Intervenção 2	Intervenção 1	X	X
12	Pós-intervenção – SS (UNO <sup>®</sup> ) SSRS-BR (profª e participante)	Sonda - SS (UNO <sup>®</sup> )	Pré-intervenção 3 - SS (UNO <sup>®</sup> )	Pré-intervenção 3 - SS (UNO <sup>®</sup> )
13, 14 e 15		Intervenção 2	Intervenção 1	X
16		Pós-intervenção – SS (UNO <sup>®</sup> ) SSRS-BR (profª e participante)	Sonda – SS(UNO <sup>®</sup> )	Pré-intervenção 4 – SS (UNO <sup>®</sup> )
17, 18 e 19			Intervenção 2	Intervenção 1
20			Pós-intervenção – SS (UNO <sup>®</sup> ) SSRS-BR (profª e participante)	Sonda – SS(UNO <sup>®</sup> )
21, 22 e 23				Intervenção 2
24				Pós-intervenção – SS (UNO <sup>®</sup> ) SSRS-BR (profª e participante)

Nota: TL – Teste de leitura; SS – Situação simulada.

### 2.3 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados foram analisados a partir dos percentis obtidos no SSRS-BR e classificação da classe geral e da subclasse Assertividade, de acordo com o Manual do inventário, da versão do estudante e do(a) professor(a). Foi realizada análise a partir do *software Psicoinfo* (Del Prette & Del Prette, 2008) que utiliza o Método JT com objetivo de avaliar a significância clínica e o índice de mudança confiável da intervenção realizada.

Os dados do jogo (Intervenção) foram analisados a partir da porcentagem de acerto nas Cartas da Missão, frequência de cartas Sorte ou Azar retiradas pelos participantes em cada objetivo de ensino e soma da pontuação nas Cartas de Avaliação da partida. As Cartas de Avaliação foram aplicadas antes e depois de cada sessão das Intervenções 1 e 2. As respostas dos participantes foram pontuadas em 0, 1 ou 2 (0 para respostas que não apresentaram elementos de acordo com o esperado pela pesquisadora; 1 para respostas que apresentaram pelo menos um elemento esperado pela pesquisadora e 2 para respostas completas, que apresentaram todos os elementos esperados pela pesquisadora).

Foram analisadas também, a taxa de comportamentos assertivos e inassertivos durante as sessões de Pré-intervenção, Sondagens e Pós-intervenção nas situações simuladas. Foram analisados episódios verbais completos: comportamento da assistente (anterior) – comportamento do(a) participante – perda ou ganho de pontos ou da partida (consequência para o(a) participante). Foram considerados comportamentos assertivos aqueles que tiveram como consequência evitar ou encerrar o estímulo aversivo ou que causasse prejuízo ao participante (e.g., *Comportamento assertivo*: uma regra do jogo era descartar uma carta de cada vez – assistente descartou duas cartas juntas – participante: “mas você tacou duas cartas, não pode” – assistente recolheu uma carta. *Comportamento inassertivo*: outra regra do jogo era não poder jogar duas ou mais cartas “+2” juntas – a assistente jogou duas cartas “+2” – o(a) participante

comprou quatro cartas sem questionar – consequentemente ficou com mais cartas na mão, sendo que ganhava o jogo quem ficasse sem cartas primeiro).

## 2.4 RESULTADOS

A seleção dos participantes se deu com base na interpretação da posição do percentil do escore geral no SSRS-BR (versão estudante e professor) aplicado na Pré-intervenção. Foram selecionados os participantes que apresentaram repertório classificado como, no máximo, bom (percentil máximo 65). A Tabela 5 apresenta os percentis da classe geral e das subclasses do SSRS-BR referente as respostas no inventário do estudante do(a) professor(a) na fase de Pré e Pós-intervenção.

Tabela 5

*Percentis da classe geral e subclasses do SSRS-BR respondidos pelos participantes e professor(a) na Pré-intervenção e Pós-intervenção.*

Classe e Subclasses do SSRS-BR		P1		P2		P3		P4	
		Pré	Pós	Pré	Pós	Pré	Pós	Pré	Pós
Estudante	Classe geral	60	75	55	70	1	1	10	45
	Empatia/afetividade	55	75	100	70	15	5	5	50
	Responsabilidade	50	50	10	25	1	1	10	1
	Autocontrole/civilidade	55	75	35	55	10	10	35	55
	Assertividade	80	80	90	95	35	55	55	100
Professor(a)	Classe geral	35	65	5	10	15	30	20	15
	Responsabilidade	45	65	40	40	15	55	15	25
	Autocontrole	30	70	1	3	20	30	40	5
	Assertividade/desenvoltura social	40	55	15	25	20	20	35	50
	Cooperação/afetividade	50	60	20	50	50	50	15	35

Os dados da Tabela 5 mostram que com exceção do P3 que manteve os mesmos percentis na condição de Pré e Pós-intervenção, todos os demais apresentaram aumento no percentil da classe geral na fase de Pós-intervenção, quando se considera o autorrelato dos participantes (P1 e P2: repertório bom para elaborado; P4: repertório abaixo da média para bom). Ainda no referente a classe geral, com exceção do P4 todos os demais apresentaram aumento no percentil dessa classe quando se analisam as respostas dos professores no inventário

(P1: repertório médio inferior para bom; P3: repertório abaixo da média para médio inferior). Para o P2 embora tenha havido aumento no percentil este ainda continuou sendo classificado como repertório abaixo da média.

Quanto as subclasses do inventário (estudante), observa-se que para o P1 e o P3 na subclasse Responsabilidade, para o P3 na subclasse Autocontrole/civilidade e para o P1 na subclasse Assertividade não houve alteração dos percentis quando se comparam as fases de Pré e Pós-intervenção. Houve redução no percentil para a subclasse Empatia/afetividade para o P2 e o P3 (de 100 para 70 e 15 para 5, respectivamente) e Responsabilidade para o P4 (de 10 para 1) quando se comparam as mesmas fases. Na subclasse Assertividade, apenas o P3 e o P4 apresentaram melhora no repertório (P3: repertório médio inferior para bom; P4: repertório bom para altamente elaborado). O P1 e o P2 mantiveram o repertório elaborado e altamente elaborado, respectivamente, apresentado nas fases de Pré e Pós-intervenção.

No inventário respondido pelas professoras, na fase de Pós-intervenção houve aumento nos percentis de todas as subclasses apenas para o P1. Para o P2 na subclasse Responsabilidade e para P3 nas subclasses Assertividade/desenvoltura social e Cooperação/afetividade não houve alteração dos percentis quando se comparam as fases de Pré e Pós-intervenção. Para o P4 houve redução no percentil da subclasse Autocontrole (de 40 para 5) quando as fases de Pré e Pós-intervenção são comparadas. Na subclasse Assertividade, somente o P4 apresentou melhora no repertório, passou de médio inferior para bom na fase de Pós-intervenção. O P1 manteve o repertório bom e o P2 e o P3 mantiveram o repertório abaixo da média nas fases de Pré e Pós-intervenção para a subclasse Assertividade.

A Tabela 6 apresenta os escores da classe geral e subclasses do SSRS-BR (estudantes e professor(a) nas etapas de Pré e Pós-intervenção e o Índice de Mudança Confiável (IMC) obtido por meio da análise pelo Método JT.

Tabela 6

*Escores da classe geral e subclasses do SSRS-BR respondidos pelos participantes e professor(a) na Pré-intervenção e Pós-intervenção e Índice de Mudança Confiável (IMC) obtido na análise pelo Método JT.*

	Estudante														
	Classe geral			Empatia/afetividade			Responsabilidade			Autocontrole/civilidade			Assertividade		
	Pré	Pós	IMC	Pré	Pós	IMC	Pré	Pós	IMC	Pré	Pós	IMC	Pré	Pós	IMC
P1	29	31	0,4	8	9	0,8	8	8	0,0	8	9	0,5	5	5	0,0
P2	29	31	0,4	10	9	-0,8	6	7	0,5	7	8	0,5	6	7	0,8
P3	16	14	-0,4	6	5	-0,8	3	1	-1,1	4	4	0,0	3	4	0,8
P4	22	28	1,4	5	8	2,5*	6	4	-1,1	7	8	0,5	4	8	3,3*

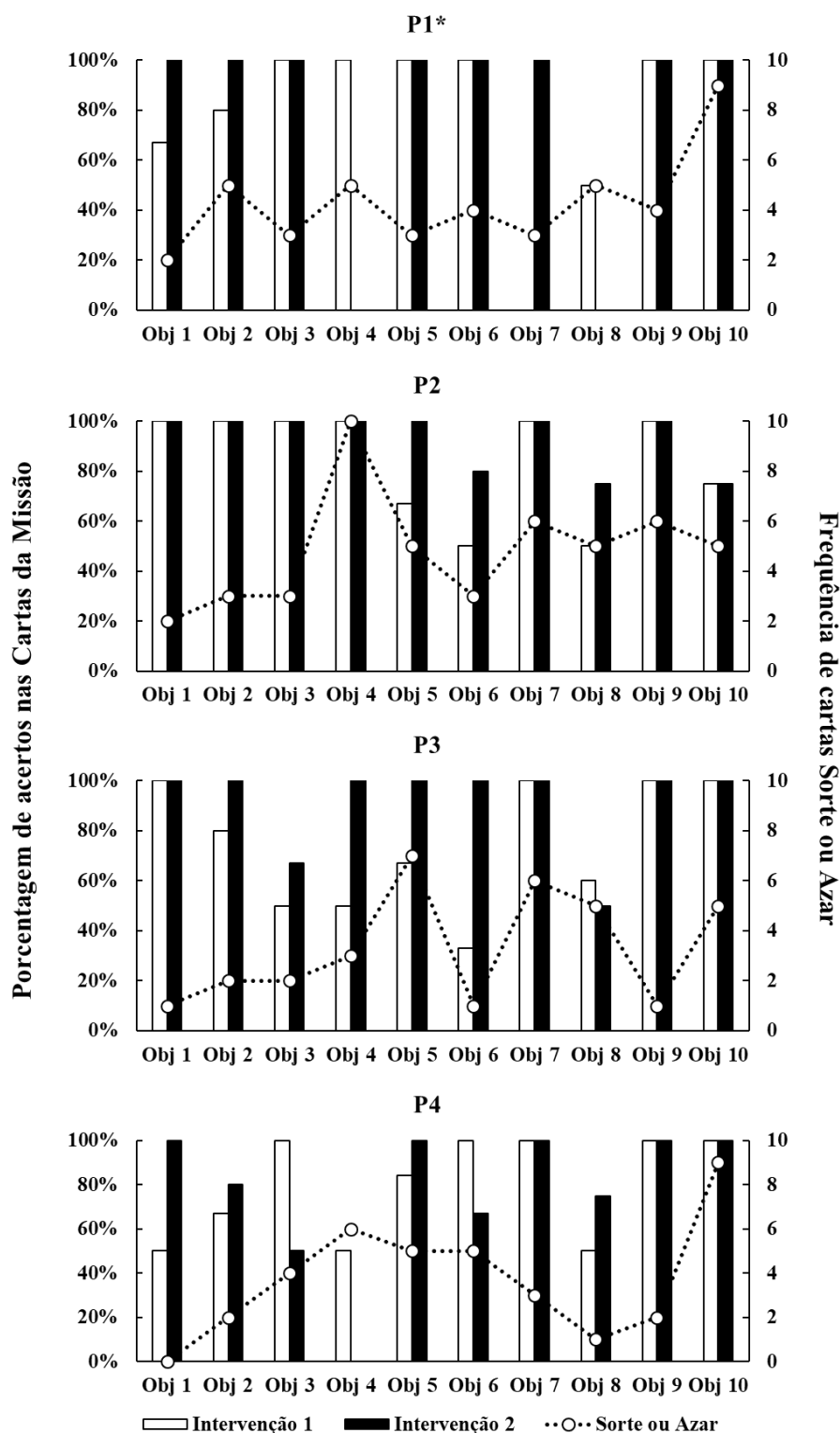
	Professor(a)														
	Classe geral			Responsabilidade			Autocontrole			Assertividade/desenvoltura social			Cooperação/afetividade		
	Pré	Pós	IMC	Pré	Pós	IMC	Pré	Pós	IMC	Pré	Pós	IMC	Pré	Pós	IMC
P1	25	33	5,7*	9	11	5,2*	8	12	2,9*	5	6	2,0*	3	4	1,4
P2	16	18	1,4	8	8	0,0	3	4	0,7	3	3	0,0	2	3	1,4
P3	23	28	3,6*	7	11	10,5*	8	9	0,7	4	4	0,0	4	4	0,0
P4	24	23	-0,7	7	8	2,6*	10	6	-2,9	5	6	2,0*	2	3	1,4

Nota: \*: mudança positiva confiável; -: mudança negativa confiável.

Os dados da Tabela 6 mostram que no inventário do estudante houve ausência de mudança na classe geral e demais fatores para todos os participantes, com exceção do P4 que apresentou melhora que pode ser atribuída à intervenção nas subclasses Empatia/afetividade e Assertividade.

Em relação ao inventário respondido pelo(a) professo(a), o P1 apresentou mudança positiva confiável na classe geral e nas subclasses Responsabilidade, Autocontrole e Assertividade/desenvoltura social. O P3 apresentou melhora que pode ser atribuída à intervenção na classe geral e na subclasse Responsabilidade. O P4 apresentou mudança positiva confiável nas subclasses Responsabilidade e Assertividade/desenvoltura social e mudança negativa na subclasse Autocontrole. As mudanças apresentadas pelos participantes podem ser atribuídas à intervenção, de acordo com a análise realizada por meio do Método JT.

A Figura 1 apresenta a porcentagem de acertos às perguntas das Cartas da Missão (cartas com questões compostas por uma situação-problema e três alternativas de resolução) e a frequência de cartas Sorte ou Azar retiradas pelos participantes nas sessões de intervenção para cada objetivo de ensino do jogo.



\* Não foram avaliados o Objetivo 7 na Intervenção 1 e os Objetivos 4 e 8 na Intervenção 2 para o P1

Figura 1. Porcentagem de acertos nas Cartas da Missão na Intervenção 1 (primeiras três sessões com o jogo) e Intervenção 2 (últimas três sessões com o jogo) e frequência de cartas Sorte ou Azar para cada objetivo de ensino durante as intervenções.

Observa-se que os participantes obtiveram maior porcentagem de acerto na Intervenção 2, com exceção dos Objetivos 3 (Identificar consequências imediatas do comportamento), 4 (Identificar consequências atrasadas do comportamento) e 6 (Expressar verbalmente pensamentos e opiniões produzindo consequência de aprovação social) para o P4 e do Objetivo 8 (Tomar decisão a partir da apresentação de alternativas de como se comportar em situações sociais) para o P3. Para o P1, na Intervenção 1 não foi avaliado o Objetivo 7 e na Intervenção 2 não foram avaliados os Objetivos 4 e 8. Isso ocorreu porque o participante não retirou cartas durante o jogo referentes a esses objetivos.

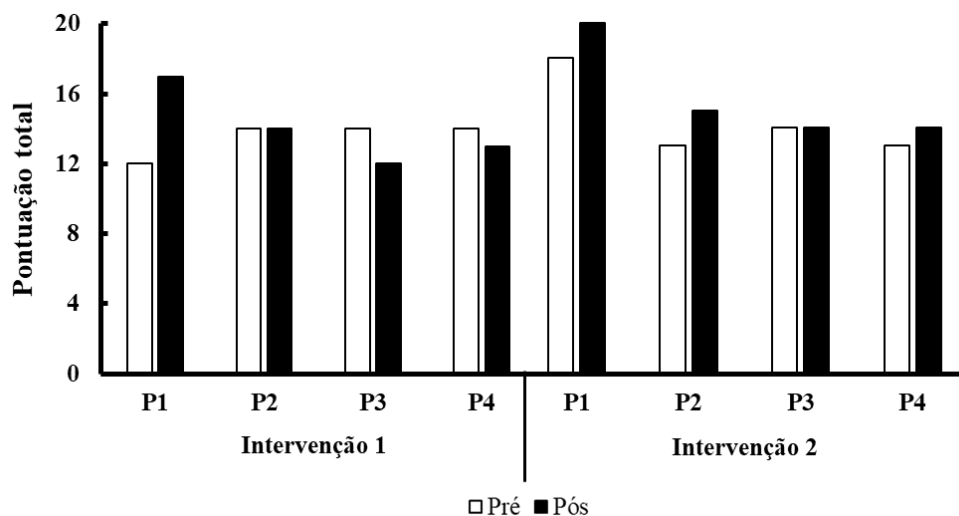
Nota-se que para alguns objetivos os participantes apresentaram 100% de acerto na Intervenção 1 e mantiveram o desempenho na Intervenção 2 (Objetivos 3, 5, 6, 9 e 10 para o P1; 1, 2, 3, 4, 7 e 9 para o P2; 1, 7, 9 e 10 para o P3 e 7, 9 e 10 para o P4). Os objetivos que apresentaram aumento na porcentagem de acerto na Intervenção 2 foram Identificar antecedente do comportamento (Objetivo 1 – P1 e P4), Identificar comportamento (Objetivo 2 – P1, P3 e P4), Identificar consequências imediatas do comportamento (Objetivo 3 – P3), Identificar consequências atrasadas do comportamento (Objetivo 4 – P3), Identificar o efeito do próprio comportamento sobre o das demais pessoas (Objetivo 5 – P2, P3 e P4), Expressar verbalmente pensamentos e opiniões produzindo consequência de aprovação social (Objetivo 6 – P2 e P3) e Tomar decisão a partir da apresentação de alternativas de como se comportar em situações sociais (Objetivo 8 – P2 e P4).

Ressalta-se que todos os participantes mantiveram a porcentagem de 100% de acertos na Intervenção 1 e 2 para o Objetivo 9 (Identificar antecedente, comportamento e consequência do comportamento na situação apresentada) e, com exceção do P2, no Objetivo 10 (Identificar resposta assertiva de acordo com as possíveis consequências). As Cartas de Missão referentes a esses objetivos estavam presentes no planeta Tong-Brut, que foi o último a ser jogado com todos os participantes em ambas as Intervenções. Essa porcentagem de acerto pode ter ocorrido

pela apresentação dos Objetivos de 1 a 4 no Planeta Merlon, o primeiro a ser jogado com cada participante, que tratavam de comportamentos componentes dos Objetivos 9 e 10. Para o Objetivo 7 (Expressar verbalmente sentimentos produzindo consequências de aprovação social), com exceção do P1 que teve 100% de acerto apenas na Intervenção 1, todos os demais tiveram 100% de acerto tanto na Intervenção 1 quanto na 2.

Em relação a frequência de cartas de Sorte ou Azar, não houve correlação ( $p = -0,198$ ) entre a frequência de cartas de Sorte ou Azar retiradas pelos participantes e a porcentagem de acerto em cada objetivo.

A Figura 2 apresenta a soma da pontuação de cada participante nas Cartas de Avaliação do ensino (cartas com questões referentes a cada objetivo de ensino para avaliar a eficiência da partida) para cada objetivo do jogo nas Intervenções 1 e 2.



*Figura 2.* Soma da pontuação obtida nas Cartas de Avaliação do ensino de cada objetivo do jogo durante as Intervenções 1 e 2 para cada participante.

As questões para avaliação do ensino foram realizadas antes e depois de cada partida, com cada participante. As respostas foram pontuadas em 0, 1 ou 2 pontos, sendo 0 a resposta que não apresentou nenhum elemento de acordo com o esperado pela pesquisadora, 1 que apresentou pelo menos um elemento de acordo com o esperado pela pesquisadora e 2 para a resposta que apresentou todos os elementos de acordo com o esperado pela pesquisadora.

Comparando-se a pontuação obtida pelos participantes nas fases de pré e pós-Intervenção 1 observa-se que apenas o P1 apresentou aumento na soma total da pontuação (pré: 12, pós: 17 pontos). O P2 manteve o desempenho (pré e pós: 14 pontos) e o P3 e o P4 apresentaram diminuição na pontuação total (o P3 de 14 para 12 pontos e o P4 de 14 para 13 pontos). Na Intervenção 2, exceto pelo P3 que manteve o desempenho (13 pontos), todos participantes apresentaram aumento na pontuação total (o P1 de 18 para 20 pontos; o P2 de 13 para 15 pontos; o P4 de 13 para 14 pontos). Somente o P1 respondeu corretamente a todas as questões na Pós-intervenção 2. A média de Cartas da Missão respondidas por cada participante na Intervenção 1 foi de 31,75 e na Intervenção 2 foi de 30,75. Não é possível afirmar que a quantidade de Cartas da Missão respondidas pelos participantes possa ter influenciado na pontuação final das Cartas de Avaliação.

A Figura 3 apresenta a taxa de comportamentos assertivos e inassertivos por minuto nas sessões de Pré-intervenção, Sonda e Pós-intervenção na situação simulada utilizando o jogo UNO<sup>®</sup>. Por ter sido empregado o delineamento de linha de base múltipla entre indivíduos, o início da intervenção ocorreu em diferentes momentos para cada participante e foi sinalizado na figura pela linha tracejada.

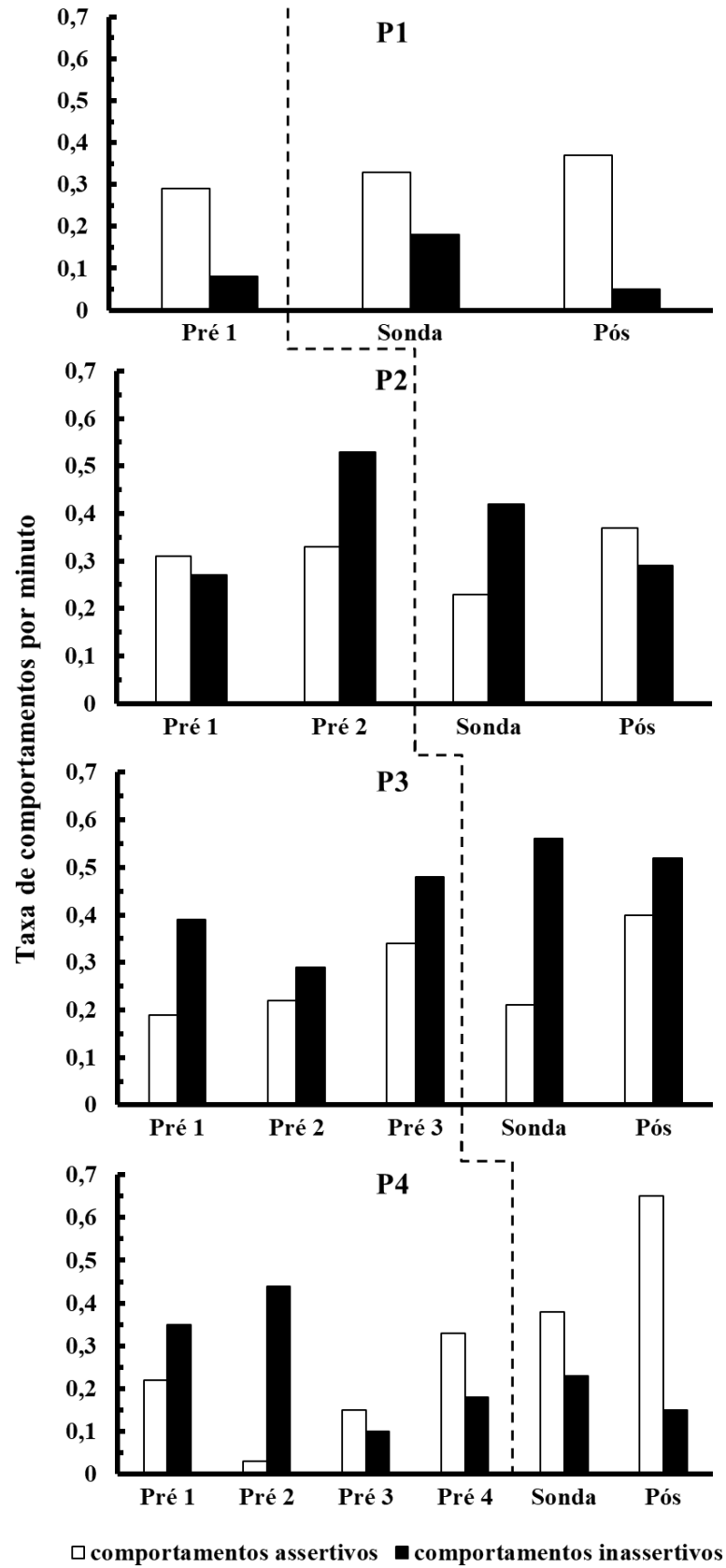


Figura 3. Taxa de comportamentos assertivos e inassertivos por minuto nas sessões de Pré-intervenção, Sonda e Pós-intervenção.

Na fase de Pré-intervenção com exceção do P3, para todos os demais a taxa de comportamentos assertivos foi maior que o de inassertivos em alguma sessão [o P1 e o P2 na Pré-intervenção 1 (respectivamente: 0,29 e 0,31 R/min) e o P4 nas sessões de Pré-intervenção 3 (0,15 R/min) e 4 (0,33 R/min)]. Na sessão de Sonda (sessão após a Intervenção 1), apenas o P1 e o P4 tiveram a taxa de comportamentos assertivos maior que a de inassertivos (P1: assertivos 0,33 R/min, inassertivos 0,18 R/min; P4: assertivos 0,38, inassertivos 0,23 R/min). Quando se compara a Pré-intervenção 1 com a sessão de Pós-intervenção, observa-se que houve aumento na taxa de comportamentos assertivos para todos os participantes (P1: de 0,29 para 0,37 R/min; P2: 0,31 – 0,37 R/min; P3: 0,19 – 0,4 R/min; P4: 0,22 – 0,65 R/min), contudo, comparando a taxa de comportamentos assertivos com a de inassertivos na sessão de Pós-intervenção, observa-se que o P1, o P2 e o P4 apresentaram uma taxa de comportamentos assertivos maior que a de inassertivos, enquanto P3 apresentou uma taxa de comportamentos inassertivos maior que a de assertivos.

Com relação a usabilidade (características do jogo que indicam que sua mecânica e regras são claras) verificou-se que na primeira sessão com o jogo houve dúvidas sobre como jogar, mesmo após uma explicação realizada pela pesquisadora. Nas demais sessões, os participantes não fizeram mais perguntas sobre o funcionamento do jogo. Durante a Intervenção 1, todos os participantes, exceto o P2, queixaram-se da quantidade de texto das cartas e pediram, ao menos uma vez, que a pesquisadora lesse para eles. Durante a Intervenção 2, nenhum participante queixou-se da quantidade de texto ou pediu que a pesquisadora lesse as cartas.

Por fim, os participantes também fizeram comentários sobre as cartas do jogo e o enredo (engajamento), tais como: “Essas perguntas estão fáceis”; “Percebi uma coisa, esse [Carta Evento] é um sorte ou azar, só muda o nome”, “Essa nave só quebra (risos)”; “Gosto dessa carta [Carta Conteúdo] porque ela dá umas dicas sobre sua vida, do que você pode fazer para não magoar as pessoas”; “Gosto de sorte ou azar porque nem sempre perde pontos, às vezes ganha”;

“Acho um pouquinho mais difícil responder essas [questões de complete sem alternativa]” e “gosto de tirar carta da missão”. Comentários relacionando o conteúdo das cartas com comportamentos que os participantes tinham em ambiente natural, como “Eu sou isso (agressiva), com palavras. Sempre respondo com grosserias”, “Faço isso de vez em quando e às vezes eu grito”, também ocorreram.

## 2.5 DISCUSSÃO

Este estudo avaliou os efeitos do uso do jogo de tabuleiro “*Space Ability: fazendo contato com Aliens*” (versão adaptada - adaptação das cartas e regras do jogo) sobre comportamentos assertivos de crianças em idade escolar. Uma das medidas usadas para avaliar os efeitos do jogo sobre o comportamento foi o SSRS-BR (Gresham & Elliott, 1990), versão estudante e professor. A análise realizada a partir do Método JT corrobora os dados e interpretação realizada a partir dos resultados de Pré e Pós-intervenção obtidos por meio do SSRS-BR. Desta forma, é possível afirmar que as mudanças no escore e classificação das respostas de Pré e Pós-intervenção apresentadas pelo P4, no inventário do estudante, nas subclasses Empatia/afetividade e Assertividade foram atribuídas a intervenção e, segundo o inventário do(a) professor(a), as mudanças na classificação do P1 na classe geral e subclasses Responsabilidade, Autocontrole e Assertividade/desenvoltura social; do P3 na classe geral e subclasse Responsabilidade e do P4 nas subclasses Responsabilidade, Autocontrole e Assertividade/desenvoltura social foram atribuídas a intervenção.

A avaliação realizada pela professora indicou que houve diminuição no percentil apenas para o P4 em uma subclasse (Autocontrole). Esse dado pode indicar que a professora passou a atentar melhor para o comportamento do participante ou que ocorreu algum evento específico durante o período da pesquisa. Contudo, a professora não apresentou informações que pudessem explicar essa diminuição do percentil na fase de Pós-intervenção.

O uso de medidas indiretas (e.g., questionários, inventários e entrevistas) é utilizado com frequência por psicólogos para avaliar comportamentos tanto em pesquisas quanto na prática. Conquanto o uso desse tipo de medida apresente vantagens como maior validade externa e a possibilidade de avaliar comportamentos pouco acessíveis à observação direta, algumas limitações existem entre as quais citam-se: menor confiabilidade dos dados devido a variáveis que podem influenciar o responder e a possibilidade de as respostas obtidas não serem compatíveis com os comportamentos investigados (Guilhardi, 2003; Zazula, Sartor, Dias, & Gon, 2014). Uma alternativa para minimizar os problemas com medidas indiretas é associá-las a instrumentos e fontes de informação diferentes como, por exemplo, medidas diretas (Murta, 2005). Destaca-se que os estudos de Landazabal (1999) e Osés et al. (2016) que utilizaram jogos para promoção de comportamentos assertivos utilizaram, apenas, inventários (medidas indiretas) para avaliar a intervenção. Neste estudo além dos inventários do estudante e dos professores realizou-se observação do comportamento dos participantes em situação simulada.

O desempenho dos participantes também foi avaliado por meio do número de respostas corretas nas Cartas da Missão (cartas com questões compostas por uma situação-problema e três alternativas de resolução) e da pontuação das respostas para as Cartas de Avaliação (cartas com perguntas feitas no início e final de uma sessão de jogo). O aumento na porcentagem de acerto nas respostas das Cartas da Missão para alguns dos objetivos na Intervenção 2 e o aumento na soma da pontuação obtida na Intervenção 2 (Cartas de Avaliação) para três das quatro crianças indica mudanças no comportamento verbal dos participantes. Esses dados foram semelhantes aos obtidos nos estudos com a versão original do jogo para ensino de comportamentos sociais acadêmicos (Benevides, 2016; Benevides & Souza, 2019). A pontuação obtida por meio das respostas às Cartas da Missão pode ter funcionado como um reforçador, que por sua vez, pode ter produzido a modelagem do comportamento verbal dos participantes levando a mudanças nas respostas às Cartas de Avaliação e o aumento na taxa de

comportamentos assertivos para todos os participantes e diminuição dos inassertivos para dois deles (o P1 e o P4) na situação simulada. Ainda, as cartas de Sorte ou Azar apresentavam situações relacionadas aos objetivos de ensino e consequências que acarretavam ganho ou perda de pontos que podem ter funcionado como modelo de comportamento verbal “adequado”. Tais hipóteses também foram elaboradas por Benevides (2016) e Benevides e Souza (2019).

Em relação a situação simulada, o desempenho dos participantes pode ser explicado por meio de mudança generalizada de comportamento. No jogo, as respostas assertivas eram seguidas por pontos. Infere-se que os pontos tenham funcionado como reforçadores. Comportamentos reforçados durante o jogo (respostas assertivas) podem ter se generalizado para a condição de situação simulada. De acordo com Stokes e Baer (1977) quando um comportamento treinado ocorre em outros momentos ou ambientes sem ter de ser totalmente ensinado ou se há a ocorrência de comportamentos funcionalmente relacionados não ensinados diretamente, ocorreu uma mudança de comportamento generalizada. Durante o jogo, também, para cada objetivo de ensino havia aproximadamente sete Cartas da Missão com situações-problema e de três a quatro Cartas de Sorte ou Azar com modelo de respostas assertivas. De acordo com Cooper, Heron e Heward (2007) ensinar exemplos de estímulos e respostas suficientes é uma estratégia que favorece a generalização. Por fim, a presença da pesquisadora nas sessões de situação simulada pode ter sido um fator interveniente, já que durante as intervenções os participantes jogavam o jogo educativo com a pesquisadora, que pode ter adquirido função discriminativa para a emissão de comportamentos assertivos, assim como foi observado no estudo de Benevides (2016).

Embora tenha havido aumento no número de comportamentos assertivos para todos os participantes quando se observam os dados da sessão de Pré e Pós-intervenção, para o P4 o número de comportamentos assertivos começou a aumentar antes do início da intervenção. Ressalta-se que nesse estudo empregou-se um delineamento de linha de base múltipla entre

participantes (Kazdin, 1982) e que, por essa razão, o P4 passou por mais sessões de situação simulada que os demais participantes. Esse dado sugere que a situação simulada pode ter funcionado como uma situação de ensino. Todas as sessões de situação simulada foram conduzidas pela mesma assistente e o P4 passou por seis situações, i.e., foi o participante que teve mais contato com a assistente. Autores como Lewis e Gallois (1984) e Souza Filho e Tourinho (2007) indicaram que a emissão de respostas assertivas é favorecida em relações na qual já se tem uma história previa de reforçamento, enquanto que entre pessoas estranhas o comportamento fica sob controle de variáveis presentes no momento da interação. Pode ter havido reforçamento não programado de comportamentos assertivos dos participantes na condição da situação simulada por meio de aprovação da assistente, como, por exemplo, expressões faciais, aceitar pedidos ou resolução do problema proposto pelo participante e a própria interação entre a assistente e o participante após um comportamento assertivo ser emitido.

Em relação ao P3, que apresentou aumento na taxa de comportamentos inassertivos durante as sessões de situação simulada, pode-se considerar que esse participante tivesse mais problemas de comportamento, pois na autoavaliação (SSRS-BR) P3 apresentou o menor percentil no repertório da classe geral em comparação aos demais participantes. Entende-se por problemas de comportamento “déficits ou excessos comportamentais que prejudicam a interação das crianças com pares e adultos [...] que dificultam o acesso a reforçadores” (Bolsoni-Silva, 2003, p. 9). A situação simulada envolvia situações de provocação e exigia do participante comportamentos de autocontrole, os quais, pela análise do SSRS-BR não houve mudança entre os resultados de Pré e Pós-intervenção na subclasse referente a essa classe de comportamentos na autoavaliação e a diferença do escore na subclasse Autocontrole no inventário do(a) professor(a) não foi significativa.

Contudo, observou-se na última sessão de situação simulada houve aumento da taxa de comportamento assertivo e diminuição de inassertivo em relação a sessão simulada de Sonda, ainda que a taxa de comportamento inassertivo tenha sido maior que a de assertivo. Esse dado sugere que se houvesse continuidade das sessões de intervenção a taxa de comportamento assertivo poderia aumentar e a de inassertivo, diminuir.

Em relação a usabilidade, os comentários realizados pelos participantes indicam que eles compreenderam a mecânica e as regras do jogo, considerando que houve questionamentos sobre como jogar apenas na primeira sessão. Estudos que utilizaram jogos apresentaram resultados semelhantes quanto a usabilidade do jogo avaliado (Benevides, 2016; Perkoski, 2015). Esse dado indica que a mecânica, o enredo e a adaptação do jogo foram apropriadas à idade dos participantes. Ibrahim, Vela, Sánchez e Zea (2012) afirmam que aprender a mecânica do jogo é importante para que não haja diminuição do engajamento dos jogadores.

Quanto ao engajamento, embora três dos quatro participantes tenham se queixado da quantidade de texto das cartas, seus comentários durante o jogo e a ausência de pedido para que ele fosse interrompido sugerem que o jogo foi capaz de criar um ambiente de ensino reforçador. Skinner (1968) destaca que jogos e brincadeiras apresentam consequências naturalmente reforçadoras. Nos jogos, especificamente, a medida que o jogador aprende respostas relacionadas ao conteúdo educativo que compõe o jogo, são produzidas, além dos reforçadores arbitrários (e.g., pontuação), consequências inerentes a aprendizagem, que podem ser consideradas como reforçadores naturais (Panosso, Souza, & Haydu, 2015).

Skinner (1968) afirma que muitas vezes os reforçadores naturais são distantes do comportamento-objetivo, para tanto, é necessário um arranjo de contingências que disponham reforçadores contingentes ao comportamento de maneira imediata. Jogos educativos contam com arranjos de contingências que permitem que as consequências sejam liberadas após o comportamento esperado ser emitido, como o ganho de pontos após uma resposta correta.

Permite, também, a redução das consequências aversivas após cometer erros e a possibilidade de criar elementos de imprevisibilidade, como as Cartas de Sorte ou Azar. Esses elementos permitem maior engajamento dos jogadores (Perkoski, Gris, Benevides, & Souza, 2016).

Outros comentários feitos pelos participantes durante o jogo demonstraram que foi possível relacionar o conteúdo das cartas com comportamentos que eles apresentavam em seu ambiente natural. Na clínica analítico-comportamental o uso de recursos lúdicos, como desenhos e jogos, tem sido considerado um procedimento favorável para o manejo de comportamentos clinicamente relevantes na terapia com crianças (Del Prette & Meyer, 2012). O uso desses recursos permite que se tenha acesso a dados diretos do comportamento que seriam de difícil obtenção por meio do relato verbal, seja por repertório verbal insuficiente ou por esquiva da criança. Permitem também, que a criança compare situações do cotidiano com a atividade desenvolvida, já que o uso de recursos lúdicos é facilitador para emissão de tatos que estão parcialmente sob controle de estímulos presentes na atividade (Del Prette & Meyer, 2012; Del Rey, 2012). O fato de o jogo ter possibilitado discussões sobre comportamento assertivo, leva-nos a sugerir que ele pode ser um instrumento utilizado em contexto clínico para avaliar e intervir sobre comportamentos assertivos.

Nesse estudo, o jogo de tabuleiro *Space Ability* sofreu alterações nos objetivos de ensino, regras e conteúdo das cartas. É comum a adaptação de jogos para uso educativo, sobretudo de jogos comerciais (Souza, Perkoski, & Anjos, 2019). Conquanto alterações tenham sido feitas, os dados de usabilidade e engajamento deste estudo corroboram os estudos realizados com o jogo *Space Ability* em sua versão original, isto é, com objetivo de ensinar comportamentos sociais acadêmicos (Benevides, 2016; Benevides & Souza, 2019). Contudo, sugere-se que alguns aspectos sejam considerados em estudos futuros com a versão adaptada. São eles:

1. Registro sistematizado dos dados de engajamento e usabilidade;

2. Aumento do número de sessões com o jogo, possibilitando que todos os objetivos sejam avaliados;
3. Usar as cartas do jogo na seleção dos participantes;
4. Apresentação da situação simulada apenas na Linha de base e na Pós-intervenção, sem a presença da pesquisadora;
5. Revisão das Cartas da Missão com objetivo de redução da quantidade de texto;
6. Uso de medidas direta para avaliação do comportamento assertivo;
7. Uso do jogo em contexto clínico, pois ele possibilitou verbalizações que podem ser usadas pelo psicoterapeuta para trabalhar assertividade.

Por fim, apesar de terem inúmeras publicações acerca do que é comportamento assertivo (Del Prette & Del Prette, 2010; Guilhardi, 2012; Marchezini-Cunha & Tourinho, 2010; Souza Filho & Tourinho, 2007), ainda não há consenso sobre a definição e, conseqüentemente, são poucos os estudos que se propõem a ensinar esse repertório. Considerando a relevância social de se ensinar comportamento assertivo, já que comportar-se assertivamente pode estar relacionado a outras classes de comportamentos importantes em interações sociais, como a empatia e o autocontrole além de ser considerado um fator protetivo a situações como, por exemplo, o *bullying*, ensinar crianças a comportarem-se assertivamente é extremamente relevante. Portanto, novos estudos que aprimorem o jogo e manipulem as variáveis limitantes apresentadas nesse estudo devem ser realizados.

## Referências

- Alberti, R. E., & Emmons, M. L. (1978). *Comportamento Assertivo: um guia de auto-expressão*. Belo Horizonte: Interlivros.
- Bandeira, M., Del Prette, Z. A. P., Del Prette, A., & Magalhães, T. (2009). Validação das escalas de habilidades sociais, comportamentos problemáticos e competência acadêmica (SSRS-BR) para o ensino fundamental. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 25(2), 271–282. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722009000200016>
- Bandeira, M., Rocha, S. S., Pires, L. G., Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2006). Competência acadêmica de crianças do Ensino Fundamental: características sociodemográficas e relação com habilidades sociais. *Interação Em Psicologia*, 10(1), 53–62.
- Benenson, J. F., Maiese, R., Dolenszky, E., Dolensky, N., Sinclair, N., & Simpson, A. (2002). Group Size Regulates Self-Assertive versus Self-Deprecating Responses to Interpersonal Competition. *Child Development*, 73(6), 1818–1829.
- Benevides, R. R. (2016). *Desenvolvimento e avaliação de um jogo educativo para o ensino de comportamentos sociais acadêmicos* (Dissertação de mestrado). Universidade Estadual de Londrina.
- Benevides, R. R. & Souza, S. R. (2015). *Space Ability: Fazendo contato com Aliens* [Jogo de Tabuleiro Educativo].
- Benevides, R. R., & Souza, S. R. (2019). Desenvolvimento e avaliação do jogo educativo “Space Ability: fazendo contato com Aliens”: comportamentos sociais acadêmicos. *Revista Perspectivas*, 10 (2), 203-221. doi: 10.18761/PAC.2019.v10.n2.02
- Bolsoni-Silva, A. T. (2003). *Habilidades sociais educativas, variáveis contextuais e problemas de comportamento: comparando pais e mães de pré-escolares*. Tese de doutorado. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo,

Ribeirão Preto, SP.

- Bolsoni-Silva, A. T., & Carrara, K. (2010). Habilidades Sociais e Análise do Comportamento: compatibilidades e dissensões conceitual-metodológicas. *Psicologia Em Revista, 16*(2), 330–350. <https://doi.org/10.5752/P.1678-9563.2010v16n2p330>
- Branco, C., & Ferreira, E. (2006). Descrição do atendimento de uma criança com déficit em habilidades sociais. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva, VIII*, 25–37. Retrieved from [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S151755452006000100004&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S151755452006000100004&script=sci_arttext)
- Caballo, V. (1996) *Manual de técnicas de terapia e modificação do comportamento*. São Paulo: Ed. Santos.
- Caldarella, P. & Merrell, K. W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: a taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review, 26* (2), 264–278.
- Campos, J. R., Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2014). Depressão na adolescência : habilidades sociais e variáveis sociodemográficas como fatores de risco/proteção. *Estudos e Pesquisas Em Psicologia, 14*(2), 408–428.
- Cecconello, A. M., & Koller, S. H. (2000). Competência social e empatia: um estudo sobre resiliência com crianças em situação de pobreza. *Estudos de Psicologia (Campinas), 5*(1), 71–93.
- Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2007). Generalization and maintenance of behavior change. In Cooper J.O, Heron T.E, Heward W.L. *Applied behavior analysis* (pp. 622-663). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Dantas, L. Z., & Teixeira Júnior, R. R. (2015). Tiques e habilidades sociais em um atendimento clínico comportamental. *Universitas: Ciências Da Saúde, 13*(1). <https://doi.org/10.5102/ucs.v13i1.3213>

- Del Prette, G., & Meyer, S. B. (2012). O brincar como ferramenta de avaliação e intervenção na clínica analítico-comportamental infantil. Em Borges, N. B., Cassas, F. A. *Clínica analítico-comportamental: aspectos teóricos e práticos* (pp. 239-250). Porto Alegre: Artmed.
- Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (1999). *Psicologia das habilidades sociais: terapia e educação*. Petrópolis: Vozes
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2008). Significância clínica e mudança confiável na avaliação de intervenções psicológicas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24(4), 105-114. doi:10.1590/S0102-37722008000400013.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2009). *Psicologia das Habilidades Sociais: diversidade teórica e suas implicações*. Petrópolis: Vozes.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2010). Habilidades sociais e análise do comportamento: Proximidade histórica e atualidades. *Revista Perspectivas Em Análise Do Comportamento*, 01(02), 104–115.
- Del Rey D. (2012). O uso dos recursos lúdicos na avaliação funcional em clínica analítico-comportamental infantil. Em Borges, N. B., Cassas, F. A. *Clínica analítico-comportamental: aspectos teóricos e práticos* (pp. 233-238). Porto Alegre: Artmed.
- Faria, R. V. de. (2009). *Habilidades sociais e assertividade: Uma leitura analítico comportamental*. Centro Universitário de Brasília.
- Gallo, A. E., & Williams, L. C. de A. (2008). A escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes. *Cadernos de Pesquisa*, 38(33), 41–59.
- Gresham, F., & Elliott, S. (1990). *Social skills rating system: Manual*. USA: American Guidance Service.
- Gris, G., & Souza, S. R. (2016). Jogos educativos digitais e modelo de rede de relações: desenvolvimento e avaliação do protótipo físico do jogo Korsan. *Perspectivas em Análise*

- do Comportamento*, 7(1), 114–132. <https://doi.org/10.18761/pac.2016.003>
- Guilhardi, H. J. (2003). O uso de instrumentos padronizados de avaliação comportamental nas sessões de terapia. Retirado de <https://www.itcrcampinas.com>
- Guilhardi, H. J. (2012). Assertividade–inassertividade em um referencial comportamental. Instituto de Terapia por Contingências de Reforçamento Campinas – SP. Disponível em: <http://www.itcrcampinas.com.br/txt/assertividade.pdf>
- Ibrahim, A., Vela, F. L. G., Sánchez, J. L. G., & Zea, N. P. (2012). Educational Playability analyzing player experiences in educational vídeo games. *The fifth International Conference in Advances in Computer-Human Interactions*, 326-335.
- Kazdin, A. E. (1982). *Single-Case Research Designs: methods for clinical and applied settings*. New York: Oxford University Press
- Landazabal, M. G. (1999). Assessment of a cooperative-creative program of assertive behavior and self-concept. *The Spanish Journal of Psychology*, 2(1), 3–10. <https://doi.org/10.1017/S1138741600005400>
- Lewis, P. N., & Gallois, C. (1984). Disagreements, refusals, or negative feelings: Perception of negatively assertive messages from friends and strangers. *Behavior Therapy*, 15(4), 353–368. [https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(84\)80003-9](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(84)80003-9)
- Maia, J. M. D., & Williams, L. C. de A. (2005). Fatores de risco e fatores de proteção ao desenvolvimento infantil : uma revisão da área. *Temas Em Psicologia*, 13(2), 91–103.
- Maniolo, C. L., & Ferreira, B. C. (2011). O campo das Habilidades Sociais no Brasil : Entrevista com Almir e Zilda Del Prette. *Estudos e Pesquisas Em Psicologia*, 11(2), 537–550.
- Marchezini-Cunha, V., & Tourinho, E. Z. (2010). Assertividade e autocontrole: Interpretação analítico-comportamental. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(2), 295–304. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722010000200011>
- Müller, T. P. (2013). *Classes de componentes de comportamentos constituintes da classe geral*

- “*Comportamento Assertivo*” – contribuições da *Análise Experimental do Comportamento para desenvolvimento de interações humanas* (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina.
- Murta, S. G. (2005). Aplicações do treinamento em habilidades sociais: análise da produção nacional. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(2), 283–291. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722005000200017>
- Osés, R. M., Duarte, E., & Pinto, M. de L. (2016). Juegos cooperativos: Efectos en el comportamiento asertivo en niños de 6o. grado de escuelas públicas. *Revista Electronica de Investigacion Educativa*, 18(3), 170–179.
- Panosso, M. G., de Souza, S. R., & Haydu, V. B. (2015). Características atribuídas a jogos educativos: Uma interpretação Analítico-Comportamental. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19(2), 233–241. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0192821>
- Perkoski, I. R. (2015). *Desenvolvimento e avaliação de um jogo educativo para ensino de comportamentos de prevenção do bullying escolar* (Dissertação de mestrado). Universidade Estadual de Londrina.
- Perkoski, I. R., Gris, G., Benevides, R. R., & Souza, S. R. (2016). Desenvolvimento de jogos educativos com base analítico-comportamental: o procedimento de design interativo. Em Luzia, J. C., Filgueiras, G. B., Gallo, A. E., Gamba, J. (Orgs.) *Psicologia e análise do comportamento: saúde, educação e processos básicos* (pp. 48-56). Londrina, PR: Universidade Estadual de Londrina. Disponível em: <http://www.uel/pos/pgac/publicacoes/>
- Perkoski, I. R., & Souza, S. R. (2015). “O Espião”: Uma perspectiva analítico-comportamental do desenvolvimento de jogos educativos de tabuleiro. *Perspectivas Em Análise Do Comportamento*, 6(2), 74–88. <https://doi.org/10.18761/pac.2015.020>
- Poletto, M., & Koller, S. H. (2008). Contextos ecológicos : promotores de resiliência , fatores de risco e de proteção. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 25(3), 405–416.

- Rich, A. R., & Schroeder, H. E. (1976). Research Issues in Assertiveness Training. *Psychological Bulletin*, 83(6), 1081–1096.
- Rimm, D.C & Masters, J.C. (1983). *Terapia comportamental: técnicas e resultados experimentais*. 2ª Edição. São Paulo: Ed. Manole.
- Rockhill, C., Stoep, A. Vander, McCauley, E., & Katon, W. (2010). Social Competence and Social Support as Mediators between Comorbid Depressive and Conduct Problems and Functional Outcomes in Middle School Students. *J Adolesc*, 32(3), 535–553. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2008.06.011>.Social
- Salter, A. (1949). *Conditioned reflex therapy*. Nova York: Frrar, Strauss e Giroux.
- Skinner, B. F. (1953/2003). *Ciência e comportamento humano*. 11ª Edição. São Paulo: Ed. Martins Fontes.
- Skinner, B. F. (1968). *Tecnologia do ensino*. São Paulo: Herder.
- Souza, S. R., Perkoski, I. R., & Anjos, G. (2019). Desenvolvimento de jogos educativos para ensino de comportamentos de prevenção contra o bullying: procedimentos de design interativo. Em Ferreira, A. L., & Faleiros, P. B. (Orgs) *Jogos comportamentais: análises e atuações em contexto do dia a dia* (pp. 39-58). Fortaleza: Imagine Publicações.
- Souza Filho, R. C., & Tourinho, E. Z. (2007). Ser assertivo sempre dá certo? Em Conte, F. C. S., Brandão, M. Z. S. (Eds.) *Falo ou não falo: expressando sentimentos e comunicando ideias* (pp. 181-191). Londrina, PR: Mecenias.
- Stokes, T. F., & Baer, D. M. (1977). An implicit technology of generalization. *Journal of applied behavior analysis*, 10(2), 349–367. doi:10.1901/jaba.1977.10-349
- Suzuki, B. M., & Souza, S. R. (2019). Efeitos do jogo Abrakedabra sobre a leitura e a escrita de palavras com encontros consonantais. *Acta Comportamentalia*, 27(3), 351–370.
- Zazula, R., Sartor, M. S., Dias, N. G., & Gon, M. C. C. (2014). Uso de medidas diretas e indiretas para avaliação de problemas de comporta- mento em crianças com dermatite

atópica. En Haydu, V. B. et al. (Orgs), *Psicologia e análise do comportamento: conceituações e aplicações à educação, organização, saúde e clínica* (pp. 267- 286).

Londrina: UEL.

**Apêndice**

**Estudo 1**

## Apêndice A

## Artigos selecionados para a revisão – banco de dados final

## Referência completa

- Bandeira, M., Machado, E. L., & Pereira, E. A. (2002). Reinserção social de psicóticos: Avaliação global do grau de assertividade, em situações de fazer e receber crítica. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(1), 665–675. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722002000300019>
- Bandeira, M., Quaglia, M. A. C., Bachetti, L. D. S., Ferreira, T. L., & Souza, G. G. De. (2005). Comportamento assertivo e sua relação com ansiedade, locus de controle e auto-estima em estudantes universitários. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 22(2), 111–121. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2005000200001>
- Bandeira, M., Tostes, J. G. de A., Santos, D. C. S., Lima, D. C., & Oliveira, M. S. de. (2014). Sobrecarga de familiares cuidadores de pacientes psiquiátricos: Relação com assertividade. *Psico-USF*, 19(3), 399–409. <https://doi.org/10.1590/1413-82712014019003003>
- Barreto, S. de O., Freitas, L. C., & Del Prette, Z. A. P. (2011). Habilidades sociais na comorbidade entre dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento: uma avaliação multimodal. *Psico*, 42(4), 503–510.
- Bolsoni-Silva, A. T., & Carrara, K. (2011). Habilidades Sociais e Análise do Comportamento: Compatibilidades e dissensões conceitual-metodológicas. *Psicologia em Revista*, 16(2), 330–350. <https://doi.org/10.5752/P.1678-9563.2010v16n2p330>
- Bolsoni-Silva, A. T., Leme, V. B. R., De Lima, A. M. A., Da Costa-Júnior, F. M., & Correia, M. R. G. (2009). Avaliação de um Treinamento de Habilidades Sociais (THS) com universitários e recém-formados. *Interação em Psicologia*, 13(2), 241–251. <https://doi.org/10.5380/psi.v13i2.13597>
- Bolsoni-Silva, A. T., & Marturano, Edna, M. (2002). Práticas educativas e problemas de comportamento: Uma Análise à Luz das Habilidades Sociais. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 7(2), 227–235. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2002000200004>
- Borbely, C. J., Graber, J. A., Nichols, T., Brooks-Gunn, J., & Botvin, G. J. (2005). Sixth graders' conflict resolution in role plays with a peer, parent, and teacher. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(4), 279–291. <https://doi.org/10.1007/s10964-005-5751-8>
- Braz, A. C., Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2011). Assertive social skills training for the elderly. *Behavioral Psychology/Psicologia Conductual*, 19(2), 373–387.
- Correia, S. K. B., Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2004). Habilidades sociais em mulheres obesas: Um estudo exploratório. *Psico-USF*, 9(2), 201–210. <https://doi.org/10.1590/S0102-79721998000300016>
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2010). Social skills and behavior analysis: Historical proximity and new issues. *Revista Perspectivas em Análise do Comportamento*, 01(02), 104–115.
- Dias, T. P., Gil, M. S. C. A., & Del Prette, Z. A. P. (2013). Multimodal analysis of estimated and observed social competence in preschoolers with/without behavior problems. *Paideia*, 23(55), 197–205. <https://doi.org/10.1590/1982-43272355201307>
- Gonçalves, E. S., & Murta, S. G. (2008). Avaliação dos efeitos de uma modalidade de treinamento de habilidades sociais para crianças. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 21(3), 430–436.
- Landazabal, M. G. (1999). Assessment of a Cooperative-Creative Program of Assertive Behavior and Self-Concept. *The Spanish Journal of Psychology*, 2, 3–10. <http://doi.org/10.1017/S1138741600005400>
- Leal, B. M. B., Ocampo, M. A. O., & Cicero, R. S. (2010). Niveles de asertividad, perfil sociodemográfico, dependencia a la nicotina y motivos para fumar en una población de fumadores que acude a un tratamiento para dejar de fumar. *Salud Mental*, 33(6), 489–497.

- 
- Lee, H.-J. (2014). Relations of children's proactive and reactive assertiveness to peer acceptance: Moderating effects of social interest. *Psychological Reports, 114*(3), 913–926. <https://doi.org/10.2466/21.07.PR0.114k29w6>
- Loureiro, C. (2011). Treino de competências sociais-uma estratégia em saúde mental: Conceptualização e modelos teóricos. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental, 6*(6), 7–14.
- Loureiro, C. (2013). Treino de competências sociais - uma estratégia em saúde mental: Técnicas e procedimentos para a intervenção. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental, 9*(9), 41–47. Retirado de [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1647-21602013000100007&lng=pt&nrm=iso&tlng=p](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1647-21602013000100007&lng=pt&nrm=iso&tlng=p)
- Loureiro, C., Frederico-Ferreira, M. M., & Santos, M. R. (2013). Identificação dos fatores determinantes no desenvolvimento das competências sociais dos adolescentes. *Referência - Revista de Enfermagem, 3*(10), 79–88. <https://doi.org/10.12707/Rll12114>
- Marchezini-Cunha, V., & Tourinho, E. Z. (2010). Assertividade e autocontrole: Interpretação analítico-comportamental. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 26*(2), 295–304. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722010000200011>
- Miller, P. M. (2012). Michel Hersen and the Development of Social Skills Training: Historical Perspective of an Academic Scholar and Pioneer. *Behavior Modification, 36*(4), 444–453. <https://doi.org/10.1177/0145445512440008>
- Osés, R. M., Duarte, E., & Pinto, M. L. (2016). Juegos cooperativos: Efectos en el comportamiento asertivo en niños de 6o. grado de escuelas públicas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 18*(3), 176-186. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412016000300013&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412016000300013&lng=es&tlng=es)
- Peña-Salas, G. F., Bareño, J., Berbesi Fernández, D. Y., & Gaviria, S. L. (2014). Prevalencia de abuso y dependencia de alcohol en adultos con fobia social en Medellín. *Revista Colombiana de Psiquiatría, 43*(2), 66–72. <https://doi.org/10.1016/j.rp.2013.11.011>
- Penha, L. de A. S., Heck, E. T. S., Costa Neto, S. B. da, & Silva, F. G. (2016). Avaliação das habilidades sociais de residentes de um hospital universitário. *Psicologia, Saúde e Doenças, 17*(2), 162–178. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.15309/16psd170205>
- Pinheiro, M. I. S., Haase, V. G., Del Prette, A., Amarante, C. L. D., & Del Prette, Z. A. P. (2006). Treinamento de habilidades sociais educativas para pais de crianças com problemas de comportamento. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 19*(96), 407–414. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722006000300009>
- Precioso, J. (2008). Factores de risco relacionados com as várias fases da carreira de fumador: Implicações para a prevenção. *Análise Psicológica, 26*, 177–192. Retirado de [http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?pid=S0870-82312008000200002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?pid=S0870-82312008000200002&script=sci_arttext)
- Rebello, A., & Leal, I. (2007). Factores de personalidade e comportamento alimentar em mulheres portuguesas com obesidade mórbida: Estudo exploratório. *Análise Psicológica, 3*(2007), 467–477. Retirado de [http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?pid=S0870-82312007000300012&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?pid=S0870-82312007000300012&script=sci_arttext)
- Rodrigues, V. S., Silva, J. G., & Oliveira, M. da S. (2011). Habilidades sociais e tabagismo: Uma revisão de literatura. *Arquivos Brasileiros de Psicologia, 63*(1), 31–41.
- Tomas, A. C. T., & Carvalho, M. R. (2014). Treino assertivo para a depressão: uma revisão bibliográfica. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas, 10*(2), 103–111. <https://doi.org/10.5935/1808-5687.20140016>
- Vettorazzi, A., Frare, E., Souza, F. C. de, Queiroz, F. P., Luca, G. G. De, Moskorkz, L., & Kubo, O. M. (2005). Avaliação de um programa para ensinar comportamento empático para crianças em contexto clínico. *Interação em Psicologia, 9*(2), 355–369.
-

## **Apêndice**

### **Estudo 2**

## Apêndice A

## Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

**“Adaptação e avaliação de um jogo educativo para ensino de comportamentos assertivos para crianças em idade escolar”**

Prezado(a) Senhor(a):

Gostaríamos de convidar a criança sob sua responsabilidade para participar da pesquisa **“Adaptação e avaliação de um jogo educativo para ensino de comportamentos assertivos para crianças em idade escolar”**, a ser realizada no **“Colégio XXXXX”**. O objetivo da pesquisa é avaliar os efeitos do uso do jogo de tabuleiro *“Space Ability: fazendo contato com Aliens”* (versão adaptada) sobre comportamentos assertivos de crianças em idade escolar. A assertividade é contrastante a agressividade e passividade e envolve uma série de comportamentos que podem facilitar as relações sociais com outras pessoas, tais como: tomar decisões, avaliar a melhor maneira de agir e se expressar respeitando as demais pessoas e se expressar de maneira adequada.

A participação da criança é muito importante e ela se daria da seguinte forma: preenchimento de um questionário que avalia habilidades sociais, dentre elas, assertividade e participação de sessões com uso de um jogo educativo. As sessões com uso do jogo educativo serão filmadas. A pesquisa será realizada nas dependências da escola da criança, portanto todas as atividades apresentadas anteriormente ocorrerão no próprio ambiente escolar em que a criança está inserida.

Esclarecemos que a participação da criança é totalmente voluntária, podendo o(a) senhor(a) solicitar a recusa ou desistência de participação da criança a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à criança. Esclarecemos, também, que as informações da criança sob sua responsabilidade serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade da criança. As imagens gravadas para o fim da pesquisa, assim como os questionários aplicados serão arquivados após o término da pesquisa por um período de 5 anos, após esse período serão destruídos.

Esclarecemos ainda, que nem o(a) senhor(a) e nem a criança sob sua responsabilidade pagarão ou serão remunerados(as) pela participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente da participação.

Os benefícios esperados são: aprendizado de comportamentos assertivos que podem proporcionar uma melhor interação social com outras crianças e adultos. Os riscos da pesquisa são mínimos, mas caso ocorra algum desconforto a criança será amparada pelo(a) professor(a) e responsáveis dentro da escola.

Informamos que esta pesquisa atende e respeita os direitos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA, Lei Federal nº 8069 de 13 de julho de 1990, sendo eles: à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Garantimos também que será atendido o Artigo 18 do ECA: “É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor”.

Caso o(a) senhor(a) tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos poderá nos contatar: Marcella Andressa Bosquetti, Rod. Celso Garcia Cid, s/n - Campus Universitário, Londrina-PR, 86057-970, telefone (43) 3371-4203 (Departamento de Psicologia Geral e Análise do Comportamento) e e-mail: marcellabosquetti@gmail.com, ou procurar o Comitê de

Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, situado junto ao LABESC – Laboratório Escola, no Campus Universitário, telefone 3371-5455, e-mail: cep268@uel.br.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue ao(à) senhor(a).

Londrina, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

**Marcella Andressa Bosquetti**

RG:

<b>(NOME POR</b>
<b>EXTENSO DO RESPONSÁVEL PELO PARTICIPANTE DA PESQUISA)</b> , tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo com a participação <b>voluntária</b> da criança ou do adolescente sob minha responsabilidade na pesquisa descrita acima.
Assinatura (ou impressão dactiloscópica): _____
Data: _____

## Apêndice B

### Teste de leitura

Instrução dada: “aqui eu tenho um texto para você ler e me contar depois o que você entendeu dele, certo? Você pode ler em voz alta ou em silêncio, e não precisa ter pressa. Se você tiver alguma dúvida, se não entender alguma palavra ou o texto, pode pedir minha ajuda!”

Texto:

Numa casinha branca, lá no sítio do Pica-pau Amarelo, mora uma velha de mais de sessenta anos. Chama-se dona Benta. Quem passa pela estrada e a vê na varanda, de cestinha de costura ao colo e óculos de ouro na ponta do nariz, segue seu caminho pensando:

— Que tristeza viver assim tão sozinha neste deserto...

Mas engana-se. Dona Benta é a mais feliz das vovós, porque vive em companhia da mais encantadora das netas — Lúcia, a menina do narizinho arrebitado, ou Narizinho como todos dizem.

Após a leitura, a pesquisadora perguntará ao participante se ele(a) entendeu o texto e fará três perguntas:

- 1) Quais são as personagens do texto?
- 2) Onde as personagens vivem?
- 3) Por que Dona Benta é “a mais feliz das vovós”?

## Apêndice C

### Protocolo para sessões de situação simulada

A criança será conduzida até a sala na qual será realizada as sessões da pesquisa pela pesquisadora responsável que irá dizer para a criança: “eu estou te levando para jogar um jogo muito legal com meu(minha) assistente. Sabe qual jogo é? Se chama UNO. Você conhece? Quando a gente chegar na sala, ele(a) vai te explicar como o jogo funciona, tá bom?”

O(A) assistente deverá se posicionar em frente a criança durante o jogo. Inicialmente deve se apresentar, dizer apenas o nome e perguntar o nome da criança. Depois disso, deverá explicar as regras do jogo: “Cada um de nós irá receber 10 cartas e as que sobrarem serão o monte de onde a gente compra as cartas. Para começar, a gente precisa virar uma carta do monte. Depois disso, o primeiro jogador, precisa descartar uma carta com o mesmo número, a mesma cor ou o mesmo símbolo da carta que foi virada. Por exemplo: [virar uma carta e utilizar ela como exemplo: se for um (dizer o número) (dizer a cor), o jogador deve jogar uma carta (cor) de qualquer número ou um número (dizer número) de qualquer cor]. Caso o jogador não tenha uma carta que combine, deverá comprar no monte até achar. Aí deve descartar a carta que comprou e o jogo continua. Tem uma regra que é muito importante! O jogador que ficar só com uma carta na mão, tem que falar bem alto “UNO”, se não fizer isso, vai ter que pegar 2 cartas do monte!! O jogo termina quando algum jogador não tiver mais cartas na mão”.

Depois dessa explicação, o(a) assistente deverá alinhar na mesa as cartas especiais que compõem o jogo e explicar, apontando para cada uma delas, a sua função:

- +2: o próximo jogador deve pegar 2 cartas do monte
- Inversão: o sentido do jogo inverte
- Bloqueio: o próximo jogador perde a vez
- Curinga: o jogador escolhe a próxima cor (vermelho, verde, amarelo ou azul)
- Curinga +4: o próximo jogador deve pegar 4 cartas do monte e quem descartou escolhe a próxima cor (vermelho, verde, amarelo ou azul)

Após a explicação, o(a) assistente distribui as cartas e o jogo começa. Na primeira partida, o jogo deverá ser conduzido seguindo todas as regras. A partir da segunda partida, as situações planejadas deverão ser inseridas. A estimativa de tempo máximo para a sessão é de 40 min.

#### **Situações que devem ocorrer durante o jogo:**

- Mudança de regra quando a criança estiver ganhando (com menos cartas na mão):
  - Jogar curinga +4 junto com uma carta +2;
  - Jogar mais de uma carta junto (com o mesmo número ou mesma cor);
  - Jogar uma carta errada (não corresponde em número ou cor) e afirmar que é a única que tem;
  - Não dizer UNO quando estiver com uma carta na mão. Se a criança perceber e avisar, se recusar a comprar mais 2 cartas.
- Retorno a regra quando beneficiar o(a) assistente;
- Exigir que a criança siga as regras, se ela fizer uma jogada inadequada;
- Desistir do jogo quando a criança estiver ganhando (“Ah, está muito chato. Acho que vou parar de jogar!”);
- Comentários sobre a partida:
  - “Está 0x0 ainda”;
  - “Agora está 0x1 pra mim” ou “1x0 pra você”;
  - “Você está perdendo! [rir]”;
  - “Eu sou muito bom(boa) nesse jogo”;
  - “Vou ganhar de novo, você vai ver!”.
- Contagem incorreta da pontuação (cada partida valerá 1 ponto). Esses pontos não serão anotados, mas o(a) assistente deverá comentar de forma a diminuir a pontuação da criança e aumentar a do(a) assistente.

## Apêndice D

## Folha de registro das sessões de situação simulada

Participante: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Duração: \_\_\_\_\_  
 Sessão: \_\_\_\_\_

Situação de provocação para aumentar a probabilidade de comportamento inassertivo da criança	Comportamento do(a) participante
<b>Mudança de regra quando a criança estiver ganhando (com menos cartas na mão):</b>	
Jogar curinga +4 junto com uma carta +2	
Jogar mais de uma carta junto (com o mesmo número ou mesma cor)	
Jogar uma carta errada (não corresponde em número ou cor) e afirmar que é a única que tem	
Não dizer UNO quando estiver com uma carta na mão. Se a criança perceber e avisar, se recusar a comprar mais 2 cartas	
Retorno a regra quando beneficiar o(a) assistente	
Exigir que a criança siga as regras, se ela fizer uma jogada inadequada	
Desistir do jogo quando a criança estiver ganhando (“Ah, está muito chato. Acho que vou parar de jogar!”)	
<b>Comentários sobre a partida:</b>	
“Está 0x0 ainda”;	
“Agora está 0x1 pra mim” ou “1x0 pra você”;	
“Você está perdendo! [rir]”;	
“Eu sou muito bom(boa) nesse jogo”;	
“Vou ganhar de novo, você vai ver!”.	
Contagem incorreta da pontuação	

Observações:

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

## Apêndice E

## Elementos do jogo que foram adaptados

		<b>Original (Benevides e Souza, 2015)</b>	<b>Adaptação (Bosquetti e Souza, 2019)</b>
	Objetivo	Desenvolver habilidades sociais acadêmicas	Desenvolver comportamentos assertivos
	Tipo de jogo	Jogo cooperativo	Jogo competitivo
	Tabuleiro	1 disco Universo	1 disco Universo
		3 planetas de ensino	3 planetas de ensino
		1 planeta teste	Não foi usado
Casas no tabuleiro	Amarela	Nada acontece quando os jogadores caem nela.	Comprar uma Carta Evento
	Azul	Comprar uma Carta de Evento	Comprar uma Carta Conteúdo
	Laranja	Retornar à Estação Espacial daquele planeta.	Comprar Carta Sorte ou Azar
Tipos de cartas	Carta de Início	Instrução para que os participantes iniciem a partida	Não foi usada
	Eventos	Retiradas do tabuleiro do Universo, onde situações inusitadas podem acontecer. Os jogadores podem perder ou ganhar estrelas.	Retiradas no Universo. Descrevem eventos relacionados ao enredo do jogo
	Relatório de Observação	Descrição sobre os alienígenas e seus costumes em cada planeta	Não foi usada
	Sorte ou Azar	Informações e exemplos sobre como se comportar em cada planeta.	Apresentam uma situação relacionada ao objetivo de ensino do planeta e uma consequência que acarreta em ganho ou perda de pontos
	Carta da Missão	Contém situações que os astronautas encontram em cada planeta e com três escolhas sobre as suas atitudes frente a elas.	Apresenta situação-problema e três alternativas de resolução. Cada alternativa indicava um tipo de resolução do problema, sendo um mais assertivo e dois menos assertivos.
	Carta da Missão - resposta	Não foi usada	Apresenta as respostas correspondentes a situação apresentada e consequências para cada alternativa escolhida.
	Carta Conteúdo	Não foi usada	Retirada no Universo. Apresenta explicações sobre temas importantes para o jogo (e. g., o que é antecedente e comportamento)
	Carta de Avaliação	Não foi usada	Apresentam questões de verificação da aprendizagem (realizadas no início e final de cada partida)
	Final da partida	A equipe é vencedora quando termina a partida com mais estrelas do que quando começou.	Ganha o jogador que finalizar sua missão primeiro

Algumas cartas mantiveram a função, mas todas foram reformuladas para atender ao objetivo do jogo (desenvolver comportamentos assertivos).

## Apêndice F

### Manual do jogo

#### **1. Sobre o jogo (enredo e objetivos)**

No jogo *Space Ability* – fazendo contato com aliens (versão adaptada), os (as) jogadores(as) são astronautas que irão desbravar novos planetas do Universo.

Cada astronauta receberá uma missão especial para ser realizada no planeta alienígena. O objetivo do jogo é terminar a missão especial antes do(a) outro(a) jogador(a). Para isso, o(a) astronauta deverá conquistar moedas-estrela, que são pontos obtidos ou perdidos quando os(as) jogadores acertam/erram as perguntas nas cartas de missão ou de acordo com as cartas de sorte/azar.

O jogo foi desenvolvido para crianças entre 9 e 12 anos e deve ser jogado por dois jogadores, não é necessária a participação de um adulto/mediador.

#### **2. Objetivos educacionais**

O objetivo educacional desse jogo é aprender e desenvolver comportamentos assertivos. Para isso, são ensinados os seguintes comportamentos: identificar antecedente do comportamento; identificar comportamento; identificar consequências do comportamento; identificar o efeito do próprio comportamento sobre o comportamento das demais pessoas; expressar verbalmente sentimentos, pensamentos e opiniões; tomar decisão; avaliar o contexto e identificar respostas assertivas.

Espera-se que por meio das situações apresentadas nas cartas do jogo, o comportamento das crianças seja modelado e a criança passe a emitir esses comportamentos no seu ambiente natural (e.g., em casa, na escola, na presença de outras crianças e adultos).

#### **3. Elementos do jogo**

- 1 tabuleiro composto por 4 discos que representam o Universo e planetas alienígenas a serem visitados (Merlon, Sabion e Tong-Brut).
- 2 peões
- 1 dado de quatro faces
- 60 moedas-estrela
- 24 moedas referentes às regiões
- 222 cartas

#### 4. Cartas

Quantidade	Tipo	Objetivo
14	Conteúdo	Definir/explicar conteúdos importantes para o jogo como, por exemplo, o que é antecedente, comportamento e consequências do comportamento
15	Eventos	Descrever eventos relacionados ao enredo do jogo – função de deixar o jogo mais dinâmico
6	Cartas de Avaliação	Avaliar a eficiência da partida
6	Descrição da Missão	descrever a missão que deve cumprir para finalizar a partida
45	Sorte ou Azar	Apresentar uma situação relacionada ao objetivo de ensino do planeta e uma consequência que acarreta ganho ou perda de pontos
68	Cartas da Missão	Apresentar uma situação-problema e três alternativas de resolução. Cada alternativa indica um tipo de resolução do problema, sendo um mais assertivo e dois menos assertivos
68	Cartas da Missão – respostas	Apresentar as consequências referentes as três alternativas apresentadas na situação-problema

#### 5. Instruções

##### *Preparação para o início da partida:*

Deverá ser escolhido o planeta que será utilizado e separar as cartas de acordo com a escolha realizada. O tabuleiro deverá ser posicionado em uma superfície plana e o disco referente ao planeta selecionado deverá ser deixado a mostra, os demais, deverão ser guardados por baixo do disco central.

##### *Iniciando a partida:*

Os peões deverão ser posicionados no planeta Terra (centro do disco Universo). Os jogadores devem rolar o dado para decidir quem iniciará o jogo, aquele que tirar o maior número começa. Depois disso, um dos jogadores deverá ler a seguinte mensagem de “boas-vindas”:

“Astronautas, bem-vindos à Estação Espacial. Aqui vocês vão testar todas as suas habilidades especiais e terão de lidar com alienígenas de todos os tipos... Para receberem o prêmio de Honra ao Mérito, vocês terão de cumprir uma missão e voltar para a Terra com várias moedas-estrela. Mas cuidado com as armadilhas no caminho! Elas podem fazer vocês perderem moedas-estrela. Escolha a sua missão e role o dado para ir até uma Estação Espacial”.

Cada jogador deverá escolher uma carta “Descrição da Missão” e receber 5 moedas-estrela. O número de casas que avançarão a cada rodada será decidido na rolagem do dado.

##### *No disco Universo:*

A partida tem início no disco Universo. Nesse disco os(as) jogadores(as) podem cair em casas-estrela azuis, amarelas e rosas.

- Casas-estrela azuis (Cartas Conteúdo): o(a) jogador(a) deverá retirar uma carta do monte de cartas azuis. Essas cartas têm por objetivo apresentar explicações acerca de temas importantes para o jogo como, por exemplo, o que é antecedente, comportamento e consequências do comportamento.

- Casas-estrela amarelas (Cartas Evento): o(a) jogador(a) deverá retirar uma carta do monte de cartas amarela. Essas cartas descrevem eventos relacionados ao enredo do jogo.

- Casas-estrela rosa: o(a) jogador(a) é transportado(a) para a Estação Espacial do planeta mais próximo.

*No planeta:*

Ao chegar no planeta escolhido, os(as) jogadores(as) podem cair em dois tipos de casas-estrela: vermelha e verde.

- Casas-estrela vermelhas (Carta Sorte ou Azar): o(a) jogador(a) deverá retirar do monte de cartas vermelhas uma carta de sorte ou azar. Esta carta apresenta uma situação relacionada ao objetivo de ensino do planeta e uma consequência que acarreta em ganho ou perda de pontos.

- Casas-estrela verdes (Carta da Missão): o(a) jogador(a) deverá retirar uma carta missão do monte de cartas verde, ler e responder a questão. Nessas cartas são apresentadas uma situação-problema e três alternativas de resolução. Cada alternativa indica um tipo de resolução do problema, sendo uma mais assertiva e duas menos assertivas. Após escolher uma das alternativas, o outro jogador(a) deverá pegar a carta referente a resposta da pergunta e ler a consequência de acordo com a alternativa escolhida pelo jogador que respondeu à questão.

Além das casas-estrela, os planetas contam com algumas regiões. Ao passar por esses locais, os(as) jogadores(as) recebem uma moeda correspondente que deve ser guardada, pois pode fazer parte da missão que deve ser cumprida para concluir a partida. O jogo termina quando o(a) primeiro(a) jogador(a) concluir a missão.

## Apêndice G

Representação do tabuleiro, itens do jogo, cartas e descrição das cartas do jogo

Tabuleiro do jogo composto por 5 discos (Universo, três planetas de ensino e um planeta de teste)



Fonte: “Desenvolvimento e avaliação de um jogo educativo para o ensino de comportamentos sociais acadêmicos” de Benevides, 2016 (Dissertação de Mestrado) p. 94.

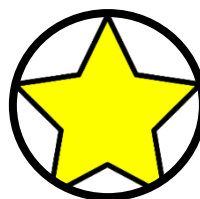
Peão



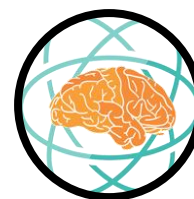
Dado de 4 faces



Moeda-estrela



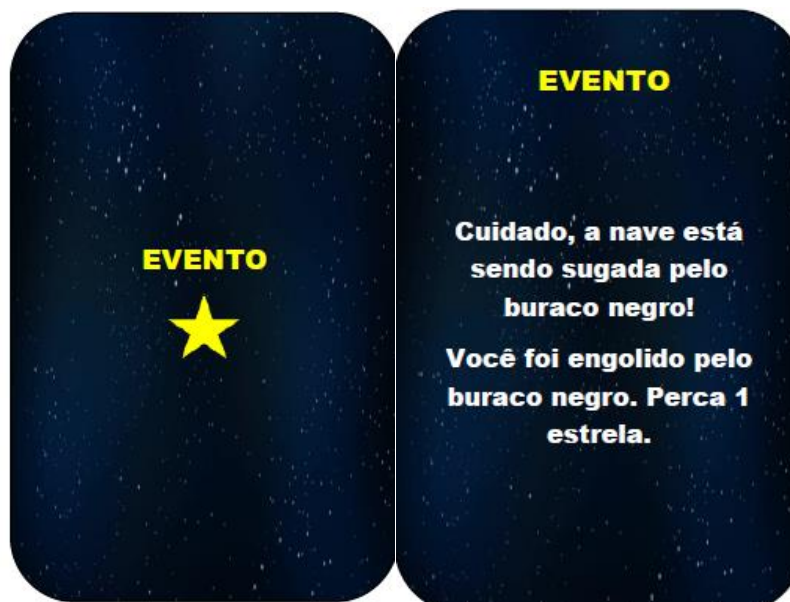
Moeda região



Carta Conteúdo



Carta Evento



## Carta de Avaliação

<p style="text-align: center;"><b>PERGUNTAS</b></p> <p style="text-align: center;">★</p> <p style="text-align: center;"><b>SABION</b></p>	<p>Você estava na biblioteca e começou a conversar e rir alto com outro amigo(a). A bibliotecária pediu silêncio várias vezes e quem estava lá começou a olhar e se afastar de vocês. Como seu comportamento de conversar e rir alto na biblioteca afetou as outras pessoas?</p> <p>Seu amigo estava muito feliz porque ganhou um novo álbum de figurinhas. Durante o intervalo ele te mostrou seu novo álbum que era de um desenho que você não gosta. Depois de te mostrar todas as páginas e falar sobre os personagens ele perguntou se você tinha gostado. Como você diria ao seu amigo que não gosta daquele desenho sem chateá-lo?</p> <p>Você foi ao banheiro durante a aula e quando voltou viu que seu estojo não estava na sua mesa. Você olhou para os lados e viu que seu amigo estava usando seus lápis de cor. Você ficou muito bravo por ele ter usado sem pedir permissão. Como você poderia dizer o que estava sentindo nessa situação?</p>
<p style="text-align: center;"><b>Respostas esperadas:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. As pessoas ficaram incomodadas; se afastaram de nós</li> <li>2. Não diria que não gosto; diria que é muito legal ele ter ganhado, mas que não gostava muito daquele desenho</li> <li>3. Não gostei que você pegou meu estojo sem pedir, estou muito bravo com você</li> </ol>	<p style="text-align: center;">★</p> <p style="text-align: center;"><b>SABION</b></p>

## Carta Descrição da missão



## Carta Sorte ou Azar



## Carta da Missão

**CARTA DA MISSÃO**



**PLANETA MERLON**  
1

**Resposta:**

(1) **Isso mesmo! O pedido que o chefe da missão fez ao alienígena foi o que fez ele ficar triste e chorar. O alienígena preferia explorar o planeta com você (ganhe 2 estrelas);**

(2) **Eles até podem ficar triste e chorar com frequência, mas sempre existe alguma coisa que faz a gente ficar assim! (ganhe 0 estrela);**

(3) **Esse choro não foi de felicidade e sim de tristeza! A gente costuma justificar várias coisas com o “gosta de fazer” ou “querer fazer”, mas se observarmos bem, sempre tem algo que acontece antes da gente se comportar. O povo de Merlon não aceita esse tipo de justificativa, fique atento! (ganhe 0 estrela).**

  
  
  
**M1**

**Logo que você chegou a Merlon decidiu explorar o planeta e convidou um amigo alienígena para ir com você, mas o astronauta chefe da missão pediu que ele ficasse na nave e lavasse a louça da tripulação. Ele ficou triste e começou a chorar. O que o fez ficar assim?**

(1) **Ele queria explorar o planeta com você, mas o astronauta chefe da missão pediu que ele ficasse na nave;**

(2) **Os alienígenas de Merlon sempre choram quando têm que lavar a louça;**

(3) **Ele chorou porque gosta muito de lavar a louça.**

## Cartas do jogo

**Conteúdo (14 cartas)**

Objetivo	Texto
Definir o conceito de comportamento	Na Terra a gente faz muitas coisas, não é mesmo? Por exemplo, desenhar, brincar, conversar, pensar, estudar... Tudo isso é chamado de comportamento. Mas não é só na Terra que a gente se comporta. Durante essa viagem espacial você estará se comportando o tempo todo!
Apresentar os componentes para uma análise funcional	Atenção astronauta: durante essa viagem espacial você vai se deparar com várias situações. Para saber como agir é preciso olhar para a situação toda e pensar no que aconteceu antes e o que pode acontecer depois da sua ação! Por exemplo: sua nave indicou que o compartimento de água estava ficando no limite. Você reabasteceu e agora terá água para a viagem toda. Olhar para o painel permitiu que visse que estava faltando água e reabastecer a espaçonave. Como consequência terá água para toda a sua viagem. O mesmo acontece em outras situações da nossa vida como quando conversamos ou nos relacionamos com outras pessoas. Precisamos ficar atentos ao que o outro está dizendo e como está se comportando.
Apresentar os componentes para uma análise funcional	Avaliar situações é muito importante! Lembre-se de olhar para o que está acontecendo antes de você tomar qualquer atitude e ao que acontece depois de você ter se comportado. Observar isso vai te ajudar a tomar decisões importantes
Definir o conceito de consequência	Tudo o que a gente faz tem consequências..., mas o que é uma consequência? É tudo aquilo que acontece logo depois de agir ou até depois de algum tempo. Por exemplo, você precisa entregar um relatório sempre que termina uma missão. Se você não entregar, o astronauta chefe vai te dar uma bronca e vai ficar muito irritado. Se você entregar sempre que terminar a missão, o astronauta chefe irá agradecer e ficará orgulhoso por você cumprir o seu trabalho. A consequência muda se o nosso comportamento também mudar!
Definir o conceito de consequência imediata	Toda ação tem uma ou várias consequências.... algumas consequências acontecem logo depois das nossas ações, enquanto outras demoram um pouco para acontecer. Por exemplo: um amigo pede sua ajuda para fazer a tarefa da escola. Você o ajuda e ele agradece muito. A professora viu seu comportamento e no final da aula, ela te elogiou por ter ajudado seu amigo. Quais foram as consequências? Seu amigo agradecer logo depois foi a consequência imediata e o elogio da professora foi a consequência atrasada, porque aconteceu depois de um tempo que você se comportou.
Definir o conceito de antecedente do comportamento	Na Terra ou em outros planetas a gente se comporta o tempo todo. Em algumas situações a gente não sabe como agir de imediato. Sabe como resolver esse problema? Olhando para uma parte muito importante da situação... o que acontece antes da gente agir. Por exemplo, você percebeu que um astronauta estava muito irritado e aquele não era o melhor momento para pedir o capacete espacial que você emprestou e ele não devolveu.
Definir o conceito de comportamento social	Astronauta, você já ouviu falar de comportamento social? Talvez não, mas com certeza se comporta socialmente o tempo todo! Esse nome parece ser de uma coisa bem complicada, mas não é. Sabe por que? Porque comportamento social tem a ver com a relação entre pessoas. Por exemplo, brincar com um amigo(a) é comportamento social e conversar com alienígenas também.
Apresentar o conceito de relação social	Relações entre pessoas também são chamadas de relações sociais. Geralmente as relações sociais são complexas porque cada um pensa, sente e se comporta de jeitos diferentes. Na Terra ou em outros planetas conversar e se expressar é muito importante em qualquer relação!
Apresentar formas de se relacionar socialmente	Existem algumas formas de se relacionar com as pessoas (e alienígenas). Uma dessas formas é a agressiva... Você já deve ter passado por situações em que você ou alguém agiu de maneira agressiva, por exemplo: empurrar, gritar quando não é necessário e responder com grosserias.

Apresentar formas de se relacionar socialmente	Alguns povos alienígenas que você irá visitar nessa viagem espacial consideram que o mais adequado é agir assertivamente. Você sabe o que é isso? Assertividade é uma forma de se relacionar socialmente. Envolve o jeito de falar, expressar sentimentos e dar opiniões sem atacar ou agredir outra pessoa. Uma coisa muito importante: não tem um jeito certo de ser assertivo. É sempre preciso olhar para a situação toda e avaliar a melhor forma de agir!
Apresentar formas de se relacionar socialmente  Apresentar a importância de se comportar assertivamente	Agir assertivamente é importante para manter boas relações sociais e se expressar considerando as demais pessoas com quem você está se relacionando. É muito desagradável quando alguém age de maneira agressiva (gritar, xingar etc.) ou não demonstra o que sente. Lembre-se que isso vale para os outros planetas que você irá visitar!
Apresentar formas de se relacionar socialmente	Não se expressar e aceitar tudo calado não é nada legal! As pessoas a sua volta podem achar que você é uma boa pessoa por isso, mas aceitar tudo causa um desconforto grande e que só vai aumentando, por exemplo quando você é chamado por um apelido que não gosta e não diz nada.
Definir o conceito de sentimento  Identificar sentimentos	Astronauta, atenção! Você sabe o que são sentimentos? Desde criança a gente aprende que alegria, felicidade, tristeza, raiva e tantos outros são nome de sentimentos. Você sabe identificar quando sente algum desses sentimentos? E quando outras pessoas sentem? Parece uma tarefa difícil... uma dica é observar como a pessoa está se comportando. A alegria e a felicidade geralmente são acompanhadas por um sorriso, por exemplo.
Apresentar um exemplo de comportamento assertivo	Dizer não em muitas situações é ser assertivo! Durante sua viagem, você pode passar por situações em que terá de dizer não a alguns pedidos...

### Eventos (15 cartas)

1	Cuidado, a nave está sendo sugada pelo buraco negro! Você foi engolido pelo buraco negro. Perca uma estrela.
2	Chuva de meteoritos! É melhor sair logo daí! Muitos meteoritos acertaram a nave! Perca 1 estrela.
3	Piratas Espaciais estão nessa área. Cuidado, eles adoram estrelas! Role o dado e perca o número de estrelas correspondente ao sorteado.
4	Na Terra, a gravidade nos mantém presos ao chão, mas no espaço a gravidade é zero. Você esqueceu de prender os objetos na nave e agora todos estão voando pela nave. Volte 1 casa para organizar a nave.
5	Você se aproximou muito de um satélite e ele está causando interferências na comunicação com a Terra. Perca 1 estrela.
6	Acho que estou ouvindo barrigas roncando! É hora do almoço..., mas cadê a comida? Vote à Terra para pegar mais alimentos.
7	O ser humano precisa de 2 litros de água por dia para estar saudável! Volte à Terra para abastecer o suprimento de água.
8	Asteroides grandes estão vindo de encontro com a nave! Você conseguiu desviar. Ganhe 1 estrela.
9	Sua nave quebrou por falta de manutenção. Fique uma rodada sem jogar.
10	Com o acúmulo de detritos espaciais e objetos perdidos formou-se o lixo espacial. Ajude os habitantes da Terra e retire um pouco do lixo. Ganhe 1 estrela.
11	Oxigênio é muito importante para todo ser humano. Na mala de todo astronauta tem um tanque de oxigênio para que ele possa respirar fora da nave. Você trouxe seu tanque e um reserva. Ganhe 1 estrela.
12	Sua nave está bem organizada e você sabe onde estão todos os objetos que mais precisa. Ganhe 1 estrela.
13	Cada planeta que você irá visitar fala um idioma diferente. Ainda bem que você trouxe o mais avançado tradutor simultâneo. Assim, você poderá se comunicar com facilidade. Ganhe 2 estrelas.

14	A nave do seu colega teve problemas mecânicos. Você usou todo seu conhecimento e ajudou a consertá-la. Ganhe 2 estrelas.
15	Você se perdeu no espaço. Volte 2 casas e ligue pedindo ajuda.

### Descrição da missão (6 cartas)

Planeta	Carta
Merlon	“O mar de Merlon é encantador, por isso você não pode deixar de visitar o Mar de Açúcar! Sua missão é ir até lá e trazer a moeda concha, além disso, para voltar à Terra você precisa ter 25 moedas-estrela.”
	“Merlon é um planeta muito bonito, mas nem tudo é perfeito... Uma das regiões desse planeta é a Lagoa Podre. Sua missão é visitar a Lagoa Podre, conferir o que tanta poluição fez com esse lugar e conseguir uma moeda peixe. Lembre-se que para voltar à Terra você precisa ter 25 moedas-estrela!”
Sabion	“Sabion possui quatro regiões e paisagens belíssimas. Sua missão é percorrer todo o planeta, conseguir duas moedas, uma da Árvore da Coruja e outra do Cume da Sabedoria e voltar para a Terra com mais de 20 moedas-estrela. Boa viagem!”
	“O povo de Sabion é muito observador e estarão atentos a sua visita. Eles ficarão felizes se você visitar suas obras primas: a Torre da Inteligência e o Buraco dos Tolos. Sua missão é retornar à Terra com uma moeda da Torre da Inteligência e outra do Buraco dos Tolos e 20 moedas-estrela, pelo menos. Boa viagem!”
Tong-Brut	“O Parque Brutal e o Arquipélago Brutamoelho são as regiões mais famosas de Tong-Brut! Não dá para visitar esse planeta e não conhecer as mais diferentes espécies de plantas e animais que habitam lá. Sua missão é visitar o Parque Brutal e o Arquipélago Brutamoelho e conseguir uma moeda de cada região. Lembre-se que para voltar à Terra você precisa ter 20 moedas-estrela.”
	“O Vilarejo Tong é a região mais habitada de Tong-Brut e Bruta Monte tem só 20 habitantes... Visite essas duas regiões e perceba a diferença. Sua missão é conseguir duas moedas, uma do Vilarejo e outra do Monte. Para voltar à Terra, tenha 20 moedas-estrela.”

### Cartas de Avaliação (3 cartas de perguntas e 3 de respostas esperadas)

Objetivo	Pergunta	Resposta esperada
Identificar antecedente do comportamento	Durante o intervalo/recreio na escola você estava distraído e trombou com um colega e acabou derrubando a bola que ele carregava nas mãos. O que fez a bola cair das mãos do seu colega?	Eu ter trombado com ele
Identificar comportamento	Na próxima semana terá prova de matemática. Você ainda tem algumas dúvidas e está com dificuldade de fazer alguns exercícios. O que você precisa fazer para ir bem na prova da semana que vem?	Estudar mais; pedir ajuda a(o) professor(a); pedir ajuda aos colegas; pedir ajuda aos pais/responsáveis; fazer mais exercícios
Identificar consequências imediatas do comportamento	Sua mãe avisou que iria chover e pediu que você levasse guarda-chuva. Você respondeu que não iria levar o guarda-chuva porque é ruim de carregar e saiu para ir à escola. No final do dia, começou a chover e você chegou em casa todo molhado. Qual foi a consequência de não levar o guarda-chuva?	Chegar em casa molhado
Identificar consequências atrasadas do comportamento	Um dos seus amigos pediu um lápis emprestado. Você respondeu que não emprestaria e que ele deveria ter o próprio lápis. Outros colegas viram o que aconteceu e ficaram surpresos com sua reação. Depois disso, seus colegas não pediram nada emprestado para você e te deixaram sozinho(a) durante o intervalo/recreio durante vários dias. Qual foi a consequência que aconteceu depois de algum tempo de você ter	Não pediram nada emprestado e me deixaram sozinho no intervalo/recreio

	negado o pedido do seu colega de forma agressiva?	
Identificar o efeito do próprio comportamento sobre o comportamento dos demais	Você estava na biblioteca e começou a conversar e rir alto com outro amigo(a). A bibliotecária pediu silêncio várias vezes e quem estava lá começou a olhar e se afastar de vocês. Como seu comportamento de conversar e rir alto na biblioteca afetou as outras pessoas?	As pessoas ficaram incomodadas; se afastaram de nós
Expressar verbalmente opiniões/pensamentos	Seu amigo estava muito feliz porque ganhou um novo álbum de figurinhas. Durante o intervalo/recreio ele te mostrou o álbum de figurinhas que era de um desenho que você não gostava. Depois de te mostrar todas as páginas e falar sobre os personagens ele perguntou se você tinha gostado. Como você diria ao seu amigo que não gostava daquele desenho sem chateá-lo?	Não diria que não gosto; diria que é muito legal ele ter ganhado, mas que não gostava muito daquele desenho
Expressar verbalmente sentimentos	Você foi ao banheiro durante a aula e quando voltou seu estojo não estava na sua mesa. Você olhou para os lados e viu que seu amigo estava usando seus lápis de cor. Você ficou muito bravo(a) por ele ter pegado sem pedir permissão. Como você poderia dizer o que estava sentindo nessa situação?	Não gostei que você pegou meu estojo sem pedir, estou muito bravo com você
Tomar decisão	A fila para a cantina estava longa e logo o intervalo/recreio iria acabar. De repente, seu amigo te viu na fila e foi se aproximando. Você gosta muito dele, mas percebeu que ele estava furando a fila e as pessoas que estavam atrás de você começaram a reclamar. O que você faria nessa situação?	Ir para o final da fila com o amigo; pedir para o amigo sair da fila
Identificar antecedente, comportamento e consequência do comportamento na situação apresentada	Na aula de educação física, a turma estava jogando bola queimada. Alguns dos seus colegas estavam jogando a bola muito forte e a professora avisou que eles poderiam machucar alguém, mas eles continuaram a jogar a bola forte. Até que acertaram um colega no rosto que começou a chorar. A professora deu uma bronca em quem jogou a bola forte e levou ele na diretoria. Nessa situação, o que vocês estavam fazendo; qual foi o comportamento do seu colega e a consequência do comportamento dele?	O que estavam fazendo – jogar bola queimada; Comportamento – jogar a bola com força; Consequência – acertar o colega, levar uma bronca e ir na diretoria
Identificar resposta assertiva de acordo com possíveis consequências	Você presta muita atenção nas aulas de português e sempre tira boas notas. Durante a última prova, um amigo sentou perto de você e toda hora tentava olhar o que você estava escrevendo e pedia as respostas quando a professora não estava olhando. Você não gostou do que ele estava fazendo e estava com medo da professora ver e expulsar vocês da sala. O que você poderia fazer para resolver essa situação?	Não passaria as respostas; fingiria que não estava vendo seu amigo pedir as respostas; responderia que não passaria as respostas; falar para a professora que seu amigo está tentando colar na prova

### Cartas da missão (68 cartas de perguntas e 68 de respostas)

Carta	Objetivo	Texto
M1	Identificar antecedente do comportamento	Logo que você chegou a Merlon decidiu explorar o planeta e convidou um amigo alienígena para ir com você, mas o astronauta chefe da missão pediu que ele ficasse na nave e lavasse a louça da tripulação. Ele ficou triste e começou a chorar. O que o fez ficar assim?

		<p>(1) Ele queria explorar o planeta com você, mas o astronauta chefe da missão pediu que ele ficasse na nave;</p> <p>(2) Os alienígenas de Merlon sempre choram quando têm que lavar a louça;</p> <p>(3) Ele chorou porque gosta muito de lavar a louça.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Isso mesmo! O pedido que o chefe da missão fez ao alienígena foi o que fez ele ficar triste e chorar. O alienígena preferia explorar o planeta com você (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(2) Eles até podem ficar tristes e chorar com frequência, mas sempre existe alguma coisa que faz a gente ficar assim! (ganhe 0 estrela);</p> <p>(3) Esse choro não foi de felicidade e sim de tristeza! A gente costuma justificar várias coisas com o “gosta de fazer” ou “querer fazer”, mas se observarmos bem, sempre tem algo que acontece antes da gente se comportar. O povo de Merlon não aceita esse tipo de justificativa, fique atento! (ganhe 0 estrela).</p>
M2	Identificar antecedente do comportamento	<p>Você e uma alienígena foram ao parque de proteção aos animais da Montanha Negra. Durante o passeio você avistou um animal que se parecia muito com um macaco, mas as orelhas eram maiores e ele tinha penas. Esse animal se aproximou interessado na comida que você tinha nas mãos. Você pensou ser uma boa ideia ficar ali parado, mas foi atacado com mordidas que mais pareciam cocegas. Depois disso, a alienígena explicou que aquela espécie de animal faz isso com quem tem comida nas mãos, por isso as placas informam que é proibido comer dentro do parque... O que estava acontecendo quando o animal te mordeu?</p> <p>(1) Você estava conversando com a alienígena;</p> <p>(2) Você estava com comida nas mãos;</p> <p>(3) Você estava chamando o animal.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Você poderia estar conversando com a alienígena, mas será que as mordidas aconteceram por isso? (ganhe 0 estrela);</p> <p>(2) Isso mesmo! O animal avistou a comida em suas mãos, se aproximou e te mordeu. Da próxima vez, lembre-se de ficar atento as placas (ganhe 2 estrelas);</p> <p>Você não chamou o animal nesse caso, mas provavelmente ele te atacaria se você o chamasse com comida nas mãos (ganhe 0 estrela).</p>
M3	Identificar antecedente do comportamento	<p>Você estava andando distraído pelas ruas de Merlon e acabou trombando com uma alienígena que carregava várias caixas e sacolas, fazendo com que ela derrubasse tudo no chão. Imediatamente você a ajudou a pegar suas coisas e pediu desculpas. Você pediu desculpas para a alienígena porque _____.</p> <p>Resposta:</p> <p>Trombou com a alienígena e derrubou suas caixas e sacolas (ganhe 2 estrelas).</p>
M4	Identificar antecedente do comportamento	<p>Logo que você acordou um aviso foi dado: “Todos os astronautas devem ir imediatamente até a sala de reuniões da Estação Espacial para receber uma missão surpresa”. Você foi correndo para a sala de reuniões. Lá você descobriu que sua missão era fazer um mapa da região da Lagoa Podre. Você não poderia ter ficado mais decepcionado. O que aconteceu para que você saísse correndo até a sala de reuniões?</p> <p>(1) Você recebeu o aviso para ir até a sala de reuniões receber sua nova missão;</p> <p>(2) Você estava atrasado para o café da manhã;</p> <p>(3) Correr até a sala de reuniões é o seu exercício de todo dia.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) O aviso para ir até a sala de reuniões receber sua nova missão foi o que aconteceu para você correr até lá! Muito bem (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(2) O café da manhã é distribuído no refeitório e não na sala de reuniões... (ganhe 0 estrela);</p>

		(3) O corredor não é o lugar ideal pra praticar exercício, por isso que a Estação Espacial tem uma pista de corrida na área externa (ganhe 0 estrela).
M5	Identificar antecedente do comportamento	<p>Ao chegar em Merlon, a Estação Espacial ofereceu uma festa de bem-vindos aos astronautas e um passeio para conhecer a Estação Espacial. Durante a festa, você estava conversando com outros astronautas da Terra, até que o astronauta chefe da missão acenou e pediu que você fosse falar com ele. Você avisou os colegas que logo voltaria e foi conversar com o astronauta chefe. Por que você foi conversar com o astronauta chefe?</p> <p>(1) Você se lembrou de entregar um relatório de missão;  (2) A conversa com os outros astronautas estava muito chata;  (3) O astronauta chefe acenou e pediu que você fosse conversar com ele.</p> <p>Resposta:  (1) Você acabou de chegar a Merlon, nenhuma missão foi dada ainda, portanto não havia nenhum relatório para entregar (ganhe 0 estrela);  (2) Se a conversa estivesse chata essa seria uma forma de sair da situação, mas foi outra coisa que aconteceu... (ganhe 1 estrela);  (3) Isso mesmo! Você viu o astronauta chefe acenar e pedir para conversar com você. Você acatou o pedido dele imediatamente! (ganhe 2 estrelas)</p>
M6	Identificar comportamento	<p>Você estava indo para o Mar de Açúcar mergulhar com os peixes mais bonitos do Universo, mas se perdeu no caminho... você parou e pediu uma informação para uma alienígena que estava passando. Ela explicou e, depois de mais 1h de caminhada, você chegou ao Mar de Açúcar. Nesse exemplo qual foi o seu comportamento e a consequência desse comportamento?</p> <p>(1) Foi caminhar até encontrar uma placa e isso te levou até o Mar de Açúcar;  (2) Voltou para sua nave e desistiu de achar o caminho;  (3) Pediu informação para uma alienígena e chegou ao Mar de Açúcar.</p> <p>Resposta:  (1) Não foi isso que você fez... Poderia ter dado certo se você soubesse ler o idioma de Merlon (ganhe 0 estrela);  (2) Não foi isso que você fez, afinal você chegou ao Mar de Açúcar (ganhe 0 estrela);  (3) Isso mesmo! Você pediu uma informação usando o seu mais avançado tradutor simultâneo. Somente assim você conseguiu chegar ao Mar de Açúcar (ganhe 2 estrelas).</p>
M7	Identificar comportamento	<p>Você iria participar da Maratona Oficial Intergaláctica. Você estava muito determinado(a) a chegar entre os primeiros colocados e decidiu se dedicar aos treinos correndo todos os dias durante meses antes da corrida. No dia da Maratona Intergaláctica, você acordou animado(a) e pronto(a) para competir. Depois de percorrer os 42 quilômetros da prova você chegou entre os 20 primeiros colocados e ficou muito feliz! Para chegar entre os primeiros colocados e conquistar seu objetivo você precisou</p> <p>_____.</p> <p>Resposta:  Treinar durante meses (ganhe 2 estrelas)</p>
M8	Identificar comportamento	<p>Era mais um dia tranquilo na Estação Espacial, até que o alarme de segurança disparou e todos ficaram assustados. Os seguranças descobriram que era um animal que entrou por uma passagem secreta da Estação. Depois de ver o animal, que era tão fofinho, você decidiu adotá-lo e ele virou o mascote da Estação Espacial. Nessa situação, o que você fez depois de ver o animal?</p> <p>(1) Colocou o animal na rua;  (2) Fez carinho nele;  (3) Adotou o animal.</p> <p>Resposta:  (1) Você não colocou o animal na rua... você decidiu adotá-lo (ganhe 0 estrela);</p>

		<p>(2) Logo depois de ver o animal você o adotou, em seguida deve ter feito muito carinho nele (ganhe 0 estrela);</p> <p>(3) Isso mesmo! Você decidiu adotar o animal que entrou pela passagem secreta e disparou o alarme da Estação Espacial (ganhe 2 estrelas).</p>
M9	Identificar comportamento	<p>Logo que você acordou percebeu que não havia mais comida para as próximas refeições. Prontamente e com bastante fome, você comunicou ao astronauta chefe da missão a falta de alimentos. Ele, que também estava com fome, ordenou que você fosse as compras e não demorasse. Você convidou um astronauta de Merlon para ajudar a carregar os suprimentos. Depois de uma hora, a dispensa estava abastecida. Nessa situação, qual foi o seu comportamento depois de descobrir que não havia alimento para o café da manhã?</p> <p>(1) Comunicar o astronauta chefe da missão sobre a falta de alimento;</p> <p>(2) Ficar com fome até que alguém fosse ao mercado;</p> <p>(3) Ir ao mercado.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Isso mesmo! Ao perceber que não havia comida, você comunicou o astronauta chefe da missão (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(2) Não, você foi ao mercado depois de comunicar a falta de comida (ganhe 0 estrela);</p> <p>(3) Você foi ao mercado, mas só depois de receber a ordem. Antes disso, você avisou o astronauta chefe da missão sobre a falta de alimentos (ganhe 0 estrela).</p>
M10	Identificar comportamento	<p>No Céu Fluorescente haveria um evento para avistar o eclipse de uma das 4 luas de Merlon. Você estava muito animado(a) e passou o dia todo se preparando para o evento, organizou sua mochila com um tapete para se sentar, água e alguns alimentos. Faltavam poucos minutos para ir ao evento quando o alienígena que trabalha com você ligou para te lembrar de levar um telescópio. Você colocou o telescópio na mochila e saiu. Nessa situação, qual foi seu comportamento logo após receber a ligação?</p> <p>(1) Pegou sua mochila e foi para o evento;</p> <p>(2) Colocou o telescópio na sua mochila;</p> <p>(3) Resolveu ficar em casa e cancelou sua ida ao evento.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Você foi para o evento com sua mochila, mas fez alguma coisa antes disso... (ganhe 0 estrela);</p> <p>(2) Isso! Ainda bem que o alienígena ligou para você levar o telescópio, porque ele fez toda a diferença na hora do eclipse (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(3) Como assim? Você foi ao evento e viu seu primeiro eclipse fora da Terra! (ganhe 0 estrela).</p>
M11	Identificar antecedente do comportamento	<p>Você perdeu um livro que era muito importante para seu amigo astronauta em uma missão. Seu amigo ficou muito nervoso e brigou muito com você. Você se sentiu culpado e ficou triste com o que aconteceu. Seu amigo brigou com você porque _____.</p> <p>Resposta:</p> <p>Eu perdi um livro que era importante para ele (ganhe 2 estrelas)</p>
M12	Identificar comportamento  Identificar o efeito do próprio comportamento sobre o comportamento dos demais	<p>Seu amigo astronauta esqueceu seu telescópio no parque. Você brigou e gritou com ele, mesmo ele pedindo desculpas e prometendo buscar seu telescópio. No dia seguinte, você o convidou para ir ao cinema, mesmo gostando do filme ele recusou. Ele recusou o seu convite porque _____.</p> <p>Resposta:</p> <p>Ele esqueceu meu telescópio no parque e eu briguei com ele (ganhe 2 estrelas)</p> <p>Ele ficou chateado porque briguei com ele (ganhe 2 estrelas)</p>
M13	Identificar consequência imediata do comportamento	<p>Você foi convocado(a) para uma reunião extraordinária com todos os astronautas do Universo. Para isso precisava ir até a Estação Espacial de Merlon para assistir a transmissão ao vivo. A reunião começaria em 30min e você estava no Mar de Açúcar e iria demorar pelo menos 1h para chegar! Você foi o mais rápido que pode, mas chegou atrasado e levou</p>

		<p>uma advertência do astronauta chefe, o que te deixou bastante chateado(a). Qual foi a consequência imediata do seu atraso?</p> <p>(1) Nenhuma, afinal você chegou na reunião;</p> <p>(2) Consequência? O que é isso?</p> <p>(3) Foi a advertência do astronauta chefe.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Você foi a reunião sim, lembra que chegou atrasado? (ganhe 0 estrela);</p> <p>(2) Consequência é tudo aquilo que acontece depois do comportamento. Nesse caso, foi a advertência pelo atraso. Agora você já sabe o que é (ganhe 1 estrela);</p> <p>(3) Isso mesmo! Você estava longe e chegou atrasado. A consequência de chegar atrasado(a) foi a advertência do astronauta chefe! (ganhe 2 estrelas).</p>
M14	Identificar consequência imediata do comportamento	<p>Você saiu a procura de alguma oficina de naves e acabou vendo um acidente de trânsito. Uma nave desrespeitou um sinal de “pare” e bateu em outra nave. Uma confusão entre os pilotos das naves começou até o guarda de trânsito chegar, depois de acalmar a situação, o piloto que desrespeitou o sinal recebeu uma multa. Nessa situação, qual foi a consequência de desrespeitar o sinal de “pare”?</p> <p>(1) Bater em outra nave;</p> <p>(2) Chegar mais rápido ao local que o piloto estava indo;</p> <p>(3) Atropelar um alienígena.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Desrespeitar o sinal de “pare” causou o acidente com a outra nave. Isso mesmo (ganhe 2 estrelas)</p> <p>(2) Não foi isso. Se o piloto já estava atrasado, só se atrasou mais depois do acidente (ganhe 0 estrela);</p> <p>(3) Isso não aconteceu, mas poderia ter acontecido. Desrespeitar regras de trânsito, geralmente, provocam consequências ruins (ganhe 0 estrela)</p>
M15	Identificar consequência imediata do comportamento	<p>A Estação Espacial ofereceu um jantar aos astronautas. As comidas servidas pareciam muito boas e você decidiu comer um pouco de cada coisa, mesmo tendo 200 tipos de comidas. Mesmo se sentindo satisfeito(a), faltavam cinco pratos para experimentar. O jantar terminou e você conseguiu comer um pouco de tudo e acabou passando mal e precisou da ajuda de outros astronautas para voltar ao seu quarto. Qual foi a consequência de comer demais?</p> <p>(1) Passar mal;</p> <p>(2) Ficar com fome;</p> <p>(3) Ter uma boa noite de sono.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Isso! Depois de comer um pouco dos 200 pratos servidos, você passou mal de tanto que comeu (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(2) Com certeza você não ficou com fome depois de tudo o que comeu! Antes de completar os 200 pratos você já estava satisfeito (ganhe 0 estrela);</p> <p>(3) Muito difícil alguém dormir bem depois de comer tanto (ganhe 0 estrela).</p>
M16	Identificar consequência imediata do comportamento	<p>Na missão de mapear a Lagoa Podre você se perdeu no caminho. Por alguns minutos você ficou parado(a) sem saber o que fazer, até que encontrou seu tradutor simultâneo na mochila e esperou que algum alienígena passasse para você pedir uma informação. Depois de mais alguns minutos, um alienígena passou e logo aceitou te ajudar. Depois de pedir a informação, você conseguiu chegar ao seu destino na região da Lagoa Podre. A consequência do seu comportamento de pedir informação foi _____.</p> <p>Resposta:</p> <p>Chegar até a Lagoa Podre (ganhe 2 estrelas).</p>
M17	Identificar consequência	<p>Uma tempestade estava se aproximando, depois de muito tempo sem chover em Merlon. Você pensou que seria só uma chuvinha e deixou a janela do seu quarto aberta. Ao longo do dia a tempestade chegou e foi</p>

	imediate do comportamento	<p>muito forte e seu quarto ficou todo molhado, inclusive seus equipamentos! Qual foi a consequência de deixar a janela aberta?</p> <p>(1) Ventilar o quarto que estava fedido;</p> <p>(2) Molhar o quarto e os equipamentos;</p> <p>(3) Nenhuma, porque não choveu.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Nem a chuva resolve esse problema. Está faltando uma boa limpeza (ganhe 0 estrela);</p> <p>(2) Vai dar um trabalhão para limpar essa bagunça. Da próxima vez feche a janela! (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(3) É claro que choveu! E seu quarto ficou todo molhado (ganhe 0 estrelas)</p>
M18	Identificar consequência atrasada do comportamento	<p>Sua nave parou de funcionar no meio do trânsito da maior avenida de Merlon e causou o maior transtorno! Isso não costuma acontecer, pois os alienígenas sempre estão fazendo revisões em suas naves. Um fiscal do trânsito alienígena te deu uma bronca e três dias depois, você recebeu uma multa por ter parado o trânsito! Depois disso você mandou consertar sua nave para não passar por essa situação novamente. Qual foi a consequência atrasada de não fazer manutenção na sua nave e ela ter parado no trânsito?</p> <p>(1) O transtorno no trânsito;</p> <p>(2) A multa;</p> <p>(3) A bronca do fiscal do trânsito alienígena.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Isso foi uma consequência, mas foi imediata, pois aconteceu logo após a nave parar de funcionar (ganhe 0 estrela);</p> <p>(2) Isso mesmo astronauta! A nave ter parado por falta de manutenção teve a consequência imediata de parar o trânsito e a consequência atrasada que foi a multa, pois aconteceu algum tempo depois do comportamento! (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(3) Aconteceu três coisas importantes: parar o trânsito, a bronca do fiscal do trânsito alienígena (consequência imediata) e a multa (consequência atrasada)! (ganhe 0 estrela).</p>
M19	Identificar consequência atrasada do comportamento	<p>A nave que você estava apresentou alguns problemas durante uma viagem... Vários astronautas tentaram resolver o problema, mas nenhum descobriu o que era. Você também se ofereceu para ajudar e lembrou das aulas de mecânica de naves. Depois de alguns minutos estava decidido que o problema era no painel e você o consertou. Depois de alguns ajustes tudo estava funcionando normalmente. Ao chegar ao seu destino, o astronauta chefe da missão te parabenizou e agradeceu por ter consertado a nave a tempo. Nessa situação, qual foi a consequência atrasada de consertar o problema da nave?</p> <p>(1) Receber parabéns e agradecimento do astronauta chefe da missão;</p> <p>(2) Descobrir o problema da nave;</p> <p>(3) A nave voltar a funcionar normalmente.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Isso mesmo! O agradecimento e o parabéns foi a consequência atrasada de consertar a nave. Isso porque aconteceu depois de algum tempo que você se comportou! (ganhe 2 estrelas)</p> <p>(2) Com certeza isso fez parte da situação, mas não foi uma consequência de consertar a nave, na verdade, você só consertou a nave depois que descobriu o problema (ganhe 0 estrela);</p> <p>(3) O funcionamento da nave foi a consequência imediata e não a atrasada! (ganhe 0 estrela)</p>
M20	Identificar consequência atrasada do comportamento	<p>Você e mais três astronautas tiveram que sair as ruas de Sabion para testar a última versão do tradutor simultâneo. Um dos astronautas esqueceu de carregar a bateria do tradutor e pediu a sua emprestada. Você respondeu que não emprestaria e que não ter carregado a própria bateria era muita irresponsabilidade. Os outros astronautas ficaram surpresos com sua reação e um deles emprestou uma bateria extra ao astronauta que havia</p>

		<p>pedido. Depois disso, os astronautas evitaram falar com você durante a missão e ao chegarem na Estação Espacial, contaram para outros astronautas o que havia acontecido. Nos dias seguintes, vários astronautas evitaram pedir coisas a você e até a conversar. Nessa situação, qual foi a consequência atrasada do comportamento de negar o pedido de uma maneira agressiva?</p> <p>(1) Receber uma advertência do astronauta chefe da missão;  (2) Os astronautas evitaram conversar e fazer pedidos a você;  (3) Você fez novos amigos.</p> <p>Resposta:  (1) Isso não aconteceu, mas poderia ser uma consequência desse comportamento (ganhe 0 estrela);  (2) Depois de responder ao colega astronauta de forma agressiva, essa foi a consequência atrasada ao seu comportamento! (ganhe 2 estrelas);  (3) Será que alguém gostaria de fazer amizade com alguém que se comporta sempre de forma agressiva? (ganhe 0 estrela)</p>
M21	Identificar consequência atrasada do comportamento	<p>Acabou a energia na Estação Espacial. Começou a ficar muito quente sem o ar condicionado. As janelas foram abertas até que a energia voltasse e o ar condicionado funcionasse novamente. Depois de algumas horas a Estação Espacial estava cheia de mosquitos pequenos que voavam rápido, faziam muito barulho e picavam dolorido. Depois de algum tempo em que as janelas estavam abertas o que aconteceu?</p> <p>Resposta:  Os mosquitos entraram (ganhe 2 estrelas)</p>
M22	Identificar consequência atrasada do comportamento	<p>Sempre tem jogo de futebol na Estação Espacial. Na semana passada você jogou pela primeira vez desde que chegou a Merlon e conseguiu fazer 3 gols. Seus colegas de time ficaram impressionados, porque toda bola que você recebia era gol na certa! A cada gol, seus colegas e a torcida comemoravam. Depois daquele dia, você percebeu que começou a receber mais passes de bola nos outros jogos! Nessa situação, qual a consequência atrasada do seu desempenho no jogo de futebol?</p> <p>(1) Receber mais passes de bola;  (2) Comemoração dos colegas e dos torcedores;  (3) Ser expulso do time.</p> <p>Resposta:  (1) Você mostrou toda sua habilidade com o futebol fazendo vários gols! A consequência atrasada foi receber mais passes de bola dos colegas. (ganhe 2 estrelas)  (2) Com certeza foi uma consequência, mas ela é imediata, pois aconteceu logo após o gol, e não algum tempo depois... (ganhe 0 estrela);  (3) Você não foi expulso. Você começou a receber mais passes de bola! (ganhe 0 estrela).</p>
S1	Identificar o efeito do próprio comportamento sobre o comportamento dos demais	<p>Você foi convidado para uma festa, mas não pode comparecer e esqueceu de avisar os alienígenas donos da festa que não iria. No dia seguinte, quando ligou para se desculpar, o dono da festa foi grosseiro com você e desligou o telefone rapidamente. O que você acha que fez o dono da festa se comportar assim?</p> <p>(1) Você não ter avisado com antecedência que não iria à festa;  (2) Ele não entendeu seu idioma;  (3) Ele precisava atender outra ligação.</p> <p>Resposta:  (1) Isso mesmo! Não é legal faltar a um compromisso ou não avisar que não poderá ir. Da próxima vez, lembre-se de avisar com antecedência! (ganhe 2 estrelas)  (2) Você se esqueceu que com o seu mais avançado tradutor simultâneo você pode se comunicar com todos os alienígenas? (ganhe 0 estrela)  (3) Não foi por isso... Você deveria ter avisado antes que não poderia ir à festa (ganhe 0 estrela)</p>
S2	Identificar o efeito do próprio	<p>Você foi assistir a chuva de asteroides no Cume da Sabedoria. Lá, havia uma placa dizendo: “Mantenha silêncio durante os eventos de</p>

	comportamento sobre o comportamento dos demais	<p>observação”. Vários alienígenas estavam lá e você achou que era um bom momento para fazer amizades e conversar. Eles pediram silêncio, te olharam com expressões de irritação e te deram as costas. Como acha que eles se sentiram depois de você se comportar dessa maneira?</p> <p>(1) Felizes por você conversar com eles;  (2) Bravos e irritados com seu comportamento;  (3) Te acharam legal e gostaram da conversa.</p> <p>Resposta:  (1) O povo de Sabion costuma respeitar as regras. Eles não ficaram felizes por você desobedecer a ordem que estava escrita na placa (ganhe 0 estrela);  (2) Isso mesmo! O povo de Sabion é bastante expressivo e as expressões de irritação te mostraram que algo estava errado. Depois de pedirem silêncio você se lembrou da placa “Mantenha silêncio durante os eventos de observação” e ficou quieto (ganhe 2 estrelas);  (3) Como bons seguidores de regras, eles não iriam conversar depois de ver uma placa na qual estava escrito “Mantenha silêncio durante os eventos de observação” (ganhe 0 estrela).</p>
S3	Identificar o efeito do próprio comportamento sobre o comportamento dos demais	<p>Você estava na Estação Espacial de Sabion e decidiu fazer uma brincadeira com um dos astronautas. Depois que ele saiu para tomar café da manhã, você entrou no quarto e espalhou no chão perto da porta uma cola muito forte, saiu do quarto, fechou a porta e ficou escondido(a) esperando o astronauta voltar. Quando o astronauta abriu a porta, ele pisou na cola e ficou preso, quase caindo ao tentar sair. Você apareceu e começou a rir. O astronauta gritou e mandou você sair dali e pediu para outras pessoas o ajudarem. O astronauta se sentiu _____ com o que você fez com ele.</p> <p>Resposta:  Bravo; irritado; chateado (ganhe 2 estrelas)</p>
S4	Identificar o efeito do próprio comportamento sobre o comportamento dos demais	<p>Era aniversário do astronauta chefe da missão e você teve a ideia de fazer uma festa surpresa para ele. Primeiro conversou com os outros astronautas, que aceitaram ajudar com a festa. Um dos astronautas saiu com o chefe para distraí-lo enquanto tudo estava sendo preparado. Quando ele chegou, todos gritaram: “Surpresa!” e cantaram parabéns. O astronauta chefe sorriu e chorou com a surpresa e com cada abraço de parabéns. A festa foi animada e acabou só a noite. Como você acha que o astronauta chefe da missão se sentiu com a festa surpresa?</p> <p>(1) Ele ficou irritado e não gostou da surpresa;  (2) Não expressou sentimentos;  (3) Se sentiu feliz e querido pelos astronautas.</p> <p>Resposta:  (1) Sorrir e chorar são maneiras de demonstrar irritação? Geralmente não. Se ele tivesse ido embora ou dado uma bronca nos astronautas poderíamos dizer que ele ficou irritado, mas não foi isso o que aconteceu (ganhe 0 estrela);  (2) Ele expressou sim! Ele sorriu e chorou com a surpresa e abraços de parabéns (ganhe 0 estrela)  (3) Isso mesmo! Parece que o astronauta chefe ficou muito feliz com a surpresa e sentiu que os astronautas gostam dele (ganhe 2 estrelas)</p>
S5	Identificar o efeito do próprio comportamento sobre o comportamento dos demais	<p>Você e outro astronauta estavam em uma missão no Cume da Sabedoria. Vocês deveriam identificar o Suco da Inteligência e levar um pouco para ser analisado na Estação Espacial. Toda hora que seu colega via algo parecido ele corria até você e perguntava: “É esse aqui?”. Ele fez isso umas 20 vezes e toda hora você tinha de parar o que estava fazendo para ver se aquele era o Suco da Inteligência. Em um momento você pediu que ele parasse de perguntar a toda hora, pois estava atrapalhando o seu trabalho e mostrou como ele poderia descobrir qual era o Suco da Inteligência. Depois de algum tempo ele voltou para contar que dessa vez ele havia encontrado o Suco da Inteligência. Como o astronauta reagiu ao seu pedido?</p>

		<p>(1) Ignorou seu pedido e continuou perguntando “É esse aqui?”;</p> <p>(2) Começou a chorar e desistiu da missão;</p> <p>(3) Procurou sozinho o Suco da Inteligência.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Ele fez o contrário! Passou a procurar sozinho o Suco da Inteligência (ganhe 0 estrela);</p> <p>(2) Ele continuou a missão até que encontrou sozinho o Suco da Inteligência, sem chorar (ganhe 0 estrela);</p> <p>(3) Depois de explicar que ele estava atrapalhando ao perguntar toda hora, você mostrou onde ele poderia identificar o que estava procurando. E foi isso que ele fez, até encontrar o Suco da Inteligência! (ganhe 2 estrelas).</p>
S6	Identificar o efeito do próprio comportamento sobre o comportamento dos demais	<p>No dia de folga, você e outros astronautas foram jantar em um restaurante na Árvore da Coruja. Esse restaurante é frequentado por muitos visitantes e também pelo povo de Sabion e muito conhecido por servir uma sopa típica da região. Por ser tão conhecido, a fila estava muito grande e um grupo de alienígenas entrou na sua frente e de seus colegas, um de vocês ficou muito irritado e pediu, educadamente, que eles respeitassem a fila e fossem para o final dela, pois todos estavam esperando há um tempão. Os alienígenas explicaram que era a primeira vez que iam lá, pediram desculpas e foram para o final da fila. Logo a vez de vocês chegou e puderam experimentar a tão famosa sopa de Sabion. Como os alienígenas se comportaram ao pedido de vocês?</p> <p>(1) Riram e continuaram furando fila;</p> <p>(2) Pediram desculpas e foram para o final da fila;</p> <p>(3) Fingiram que não era com eles.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Se comportar dessa forma não é nada legal, ainda mais quando vocês pediram educadamente (ganhe 0 estrela);</p> <p>(2) Isso mesmo! Eles se desculparam e foram para o final da fila. Mesmo ficando irritado com a situação, fazer um pedido educadamente pode resolver o problema! (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(3) Ignorar quando alguém está fazendo um pedido pode não ser a melhor forma de se comportar (ganhe 0 estrela).</p>
S7	Identificar o efeito do próprio comportamento sobre o comportamento dos demais	<p>A biblioteca da Árvore da Coruja é a maior de toda a galáxia. Você foi lá estudar sobre as espécies de animais que vivem nas florestas de Sabion. Seu estudo durou horas e você precisou de muitos livros que ocuparam uma mesa inteira. Além da bagunça, você comeu um sanduiche de peixe, o que deixou um cheiro muito forte em volta de você. Todos que passavam por perto olhavam feio ou cochichavam sobre o cheiro e a bagunça. A bagunça e o cheiro deixaram os alienígenas que passaram por você _____.</p> <p>Resposta:</p> <p>Incomodados; eles olharam feio e cochicharam (ganhe 2 estrelas)</p>
S8	Expressar verbalmente opiniões e pensamentos	<p>A Árvore da Coruja é o lugar onde ficam as escolas, teatros, cinemas, parques e muitas outros lugares legais. Você foi convidado para assistir um filme que os habitantes de Sabion adoram. Depois do filme os alienígenas perguntaram o que você achou dele. Você achou o filme muito chato, era um documentário em preto e branco de 3 horas sobre a origem do Cume da Sabedoria. Como você diria isso aos alienígenas?</p> <p>(1) “Uhm...Gostei do filme”</p> <p>(2) “Achei o filme muito longo e cansativo... não é o tipo de filme que costumo ver, mas gostei da parte que mostra a excursão que outros planetas fazem só para visitar o Cume da Sabedoria!”</p> <p>(3) “Achei muito chato. Vocês só escolhem filmes ruins pra gente assistir”</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Esse “Uhm...” mostrou que você não gostou tanto assim. Você poderia ter falado que não gostou sem chatear os alienígenas (ganhe 0 estrela);</p> <p>(2) Você disse o que pensava sem chatear ninguém. Foi legal ter falado de uma parte que você gostou! (ganhe 2 estrelas);</p>

		(3) Foi muito agressivo falar assim, você não acha? Depois disso eles vão pensar algumas vezes antes de te convidar para sair com eles! (ganhe 0 estrela).
S9	Expressar verbalmente opiniões e pensamentos	<p>Mais uma missão cumprida e mais um relatório entregue. O astronauta chefe da missão leu, não ficou muito satisfeito e te deu uma bronca na frente de outros astronautas. Todos ficaram assustados com a bronca. Você não entendeu o porquê seu relatório foi criticado e procurou o astronauta chefe da missão. Como você poderia expressar sua opinião sobre a bronca que levou?</p> <p>(1) Dizendo: “Tenho certeza que meu trabalho estava muito bom e você deve estar com algum problema para ter criticado assim”;</p> <p>(2) Dizendo: “Não gostei do que você disse. Você me deve desculpas”;</p> <p>(3) Dizendo: “Eu sempre procuro fazer um bom trabalho, queria saber o que eu posso melhorar para os próximos. Eu fiquei constrangido em levar bronca na frente de todos, se você puder falar só pra mim nas próximas vezes eu me sentiria melhor”.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Seria melhor perguntar se estava bom mesmo antes de afirmar com tanta certeza. Você ficou suspenso por 3 dias por ter falado com o chefe da missão dessa forma (ganhe 0 estrela);</p> <p>(2) Expressar o que você sentiu é importante. Mas quais consequências você sofreria ao falar com o astronauta chefe desse jeito? (ganhe 0 estrela);</p> <p>(3) Muito legal a sua reação! Você expressou sua opinião sem ofender o chefe da missão e sugeriu como resolver esse tipo de problema no futuro! (ganhe 2 estrelas).</p>
S10	Expressar verbalmente opiniões e pensamentos	<p>Você e alguns astronautas se encontraram com alienígenas de Sabion e começaram a conversar. Uma alienígena disse que Sabion era o melhor planeta de todo o Universo e perguntou se você concordava. Você não concordou com isso, como você poderia dizer?</p> <p>(1) Você diria que concordava que Sabion era o melhor planeta do Universo porque não queria chatear a alienígena;</p> <p>(2) Diria que você já visitou vários planetas e que Sabion nunca seria o melhor planeta do Universo;</p> <p>(3) Diria que não concordava e explicou que Sabion e vários planetas tinham coisas legais e não achava que existia um planeta melhor que o outro.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) A alienígena pediu sua opinião, seria legal falar o que você pensava. Tem muitos jeitos de dar uma opinião sem chatear a outra pessoa ou alienígena (ganhe 0 estrela);</p> <p>(2) Você não acha que foi um pouco grosseira a sua resposta? Talvez ela demore a pedir sua opinião de novo (ganhe 0 estrela);</p> <p>(3) Você deu sua opinião sem ofender ninguém e explicou o porquê pensa assim. Muito bem! (ganhe 2 estrelas).</p>
S11	Expressar verbalmente opiniões e pensamentos	<p>Você e seus amigos alienígenas estavam jogando um jogo de tabuleiro. No meio do jogo vocês não sabiam de quem era a vez de jogar e um dos seus amigos sugeriu que vocês comessem tudo de novo. Você sabia que era só ver quem jogou por último para descobrir de quem era a vez. Para expressar essa ideia você disse:_____.</p> <p>Resposta:</p> <p>Exemplo de resposta assertiva - “Tive uma ideia, é só a gente ver quem jogou a última carta, o próximo a jogar está do lado dessa pessoa. O que vocês acham?” (ganhe 2 estrelas)</p>
S12	Expressar verbalmente opiniões e pensamentos	<p>Uma reunião de extrema urgência aconteceu na Estação Espacial. Foi feita uma proposta para as refeições dos astronautas: tirar todas as comidas gostosas e comer só sopa enlatada. É claro que essa proposta não fez muito sucesso entre os astronautas e o chefe da Estação Espacial pediu que vocês escrevessem o que achavam dessa ideia. Como você poderia escrever sua opinião sobre esse assunto?</p>

		<p>(1) “Não gostei dessa ideia. Não tem como a gente entrar em um acordo liberando as comidas gostosas em alguns dias da semana?”;</p> <p>(2) “Essa proposta é péssima. Faremos greve de fome”;</p> <p>(3) “O que vocês decidirem eu aceito”.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Muito bem! Você apresentou sua opinião sem ofender outras pessoas e apresentou uma possível solução. Tomara que eles repensem a ideia da sopa enlatada... (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(2) A proposta não é nada boa, mas expressar sua opinião assim vai mudar alguma coisa? E a greve de fome? (ganhe 0 estrelas);</p> <p>(3) A proposta não é boa para todos, dar sua opinião pode mudar a situação (ganhe 0 estrela).</p>
S13	Expressar verbalmente opiniões e pensamentos	<p>As missões começaram a ficar mais longas e o astronauta chefe decidiu dar um intervalo de 15 minutos para vocês descansarem. Uma das suas missões foi com o astronauta chefe e logo quando você parou para o intervalo, ele disse que seu tempo tinha acabado. Você conferiu o relógio e viu que faltavam mais 10 minutos para acabar. O que você diria para o astronauta chefe?</p> <p>(1) “Olhei no relógio e faltam 10 minutos ainda”;</p> <p>(2) “Está bem, já estou voltando”;</p> <p>(3) “Claro que não! Você está marcando tudo errado. Tá precisando de um relógio novo”</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) O astronauta chefe foi conferir e você tinha razão. O relógio dele estava adiantado! (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(2) Você perdeu 10 minutos do seu intervalo... no final da missão você estava muito mais cansado do que se tivesse todo o tempo do intervalo (ganhe 0 estrela);</p> <p>(3) Depois de responder assim, o astronauta chefe te deu as piores missões durante 2 semanas (ganhe 0 estrela).</p>
S14	Expressar verbalmente opiniões e pensamentos	<p>Você e alguns astronautas foram ao cinema e saindo de lá, avistaram uma multidão do outro lado da rua. Seus amigos sugeriram que vocês fossem ver o que estava acontecendo, mas você ficou com medo e não queria ir. O que você poderia falar para expressar a sua opinião sobre isso?</p> <p>(1) Não falar nada e ir com eles;</p> <p>(2) “Não parece uma boa ideia a gente ir lá, se for uma briga pode sobrar pra gente”;</p> <p>(3) “Está tarde, tô indo embora”.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Vocês foram ver o que estava acontecendo, se envolveram em uma briga e todos ficaram machucados (ganhe 0 estrela);</p> <p>(2) Depois do que você disse, seus amigos olharam mais um pouco e perceberam que era uma briga e foram embora (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(3) Todos ficaram confusos do porque você saiu desse jeito. Não era melhor explicar que você não achava uma boa ideia ir até lá? (ganhe 0 estrela).</p>
S15	Identificar o efeito do próprio comportamento sobre o comportamento dos demais	<p>Toda semana tem jogo de basquete na Estação Espacial. Sua equipe estava jogando contra os alienígenas, apenas para se divertirem. Você estava jogando muito bem e acertando todas as cestas, mas não estava fazendo passes de bola para seus colegas. Depois do primeiro tempo, seus colegas passaram a bola poucas vezes para você. O motivo dos seus colegas passarem poucas bolas para você foi _____.</p> <p>Resposta:</p> <p>Porque eu estava jogando sozinho; não estava passando a bola para eles no primeiro tempo; eles ficaram bravos/chateados por eu não passar a bola (ganhe 2 estrelas)</p>
S16	Tomar decisão	<p>Você e sua tripulação estavam retornando à Terra. Para isso, precisavam passar pelo buraco de minhoca muito rápido. O piloto da nave estava muito preocupado, pois não sabia se conseguiria passar pelo buraco de minhoca. Você era responsável pela nave e pelo retorno à Terra e já havia</p>

		<p>passado pelo buraco de minhoca várias vezes e sabia que não era difícil. Para ajudar o piloto a passar pelo buraco de minhoca, você _____.</p> <p>Resposta: Ensinou como passar pelo buraco de minhoca; conversou com o piloto para acalmá-lo (ganhe 2 estrelas)</p>
S17	Expressar verbalmente opiniões e pensamentos	<p>Você foi enviado a Sabion para saber um pouco mais sobre as pesquisas que eles estavam fazendo. Para isso, nada melhor que visitar a Torre da Inteligência que é o centro de pesquisa mais avançado da galáxia! Os alienígenas explicaram tudo que estavam desenvolvendo, mas falaram muito rápido e baixo e você não entendeu nada. Os alienígenas perceberam e perguntaram o que estava acontecendo. Você respondeu _____.</p> <p>Resposta: Exemplo de resposta assertiva - Que não estava entendendo e pediu para eles falarem mais devagar e alto (ganhe 2 estrelas).</p>
S18	Expressar verbalmente sentimentos	<p>No Buraco dos Tolos tem um castelo muito antigo. O povo de Sabion diz que esse castelo pode ser assombrado por fantasmas, por isso esse lugar recebe poucas visitas. Você e uma astronauta receberam a missão de visitar o castelo durante a noite e filmar a visita toda, para provar que não existem fantasmas lá. Ao saber dessa missão você ficou muito assustado(a), pois tem medo de fantasmas, mas decidiu ir mesmo assim. Chegando lá, você ficou parado(a) por alguns minutos, estava tremendo, suando frio, com o rosto pálido e respirou bem fundo. A astronauta perguntou se estava tudo bem. O que você respondeu?</p> <p>(1) “Está tudo bem sim, eu só esqueci de comer antes de vir, por isso estou tremendo. Fica tranquila!”;</p> <p>(2) “Não estou muito bem. Eu tenho medo de fantasmas... eu posso ficar perto de você até a missão acabar? Não quero ficar sozinho(a) aqui”;</p> <p>(3) “Claro que está tudo bem, por que não estaria?”.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Todas essas reações não foram de fome. Você estava com medo e poderia ter falado para a astronauta. Ela poderia ter ajudado com esse sentimento (ganhe 0 estrela);</p> <p>(2) Ela disse que também sentia um pouco de medo e que estar com você a deixava mais segura. Durante toda a missão vocês ficaram juntos e não avistaram nenhum fantasma (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(3) Já que estava tudo bem, vocês se separaram para cumprir a missão mais rápido e você ficou com mais medo sozinho e não filmou nada. Você precisará voltar ao castelo para cumprir a missão (ganhe 0 estrela).</p>
S19	Expressar verbalmente sentimentos	<p>Sua equipe foi para a final do campeonato de basquete da Estação Espacial. Vocês precisavam de mais dois pontos para ganhar a partida e nos últimos segundos você estava posicionado para fazer a cesta da vitória, até que um jogador lançou a bola para você, mas foi forte demais e você não conseguiu segurar. A partida terminou e vocês perderam o jogo. Você saiu de quadra olhando para baixo sem acreditar no que tinha acontecido, estava muito triste por não terem ganhado o campeonato. Seus colegas de equipe foram até você e disseram “vê se da próxima vez segura a bola direito”. O que você fez depois disso?</p> <p>(1) Disse que eles deveriam brigar com quem jogou a bola muito forte;</p> <p>(2) Disse que estava triste por terem perdido, que foi um bom jogo de qualquer forma e que eles não precisavam falar daquele jeito com você;</p> <p>(3) Começou uma discussão.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Culpar o colega e começar uma briga não vai mudar o resultado do jogo e só gera consequências ruins para a relação da equipe (ganhe 0 estrela);</p> <p>(2) Você expressou o seu sentimento naquele momento e valorizou o jogo como um todo. Parabéns! (ganhe 2 estrelas);</p>

		(3) Discutir nessa situação só prejudica a relação com a equipe, não é a melhor solução (ganhe 0 estrela).
S20	Expressar verbalmente sentimentos	<p>Você fez amizade com vários alienígenas de Sabion. Há algum tempo, um deles pediu que você o ajudasse a estudar para a prova da escola de astronautas. Você o ajudou e depois de algumas semanas, ele te contou todo feliz que tinha conseguido entrar para a escola de astronautas e te agradeceu pela ajuda. Como você reagiu a essa notícia?</p> <p>(1) Deu um abraço apertado e disse: estou muito feliz por você ter conseguido!</p> <p>(2) Falou que era legal, mas precisava ir;</p> <p>(3) Mudou de assunto sem dar importância a notícia.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Muito legal você ter expressado alegria pela conquista do seu amigo. Depois disso vocês saíram para comemorar (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(2) Seu amigo ficou chateado pela sua reação, pois você o ajudou e sabia o quanto ele queria aquele emprego (ganhe 0 estrela);</p> <p>(3) Você poderia ter dado parabéns pelo menos. Seu amigo ficou chateado com sua reação (ganhe 0 estrela).</p>
S21	Expressar verbalmente sentimentos	<p>Você e um grupo de amigos foram ao teatro da Árvore da Coruja. Como você não fala a língua de Sabion, levou seu tradutor simultâneo para entender o que estava acontecendo. Durante a apresentação, você precisou ir ao banheiro e deixou o tradutor simultâneo na sua cadeira. Quando voltou, seu tradutor não estava onde você o deixou e como é proibido conversar no teatro, você teve que assistir à apresentação sem entender nada. No final, seu colega entregou o tradutor e te agradeceu por ter emprestado. Você não gostou que seu colega pegou seu tradutor sem pedir e respondeu _____.</p> <p>Resposta:</p> <p>Exemplo de resposta assertiva - “Não gostei que você pegou meu tradutor sem pedir. Eu estava usando para assistir à apresentação. Se você tivesse pedido antes, eu traria um para você usar” (ganhe 2 estrelas)</p>
S22	Expressar verbalmente sentimentos	<p>No Cume da Sabedoria tem passeio de balão toda semana. Você e uma amiga alienígena decidiram fazer esse passeio. Vocês estavam caminhando e, de repente, você tropeçou em um buraco e torceu o pé. Você ficou caído(a) no chão, com as mãos onde havia torcido e com cara de dor. Sua amiga perguntou como você estava se sentindo, o que você poderia responder?</p> <p>(1) Que estava tudo bem, levantar e continuar andando normalmente;</p> <p>(2) Dizer: “Você não está vendo que eu me machuquei?? É claro que estou dor”;</p> <p>(3) Dizer: “Estou com bastante dor, você pode me ajudar?”</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Você tentou levantar e andar, mas com o pé machucado você não conseguiu andar normalmente. Não seria melhor dizer que estava com dor e pedir ajuda? (ganhe 0 estrela);</p> <p>(2) A alienígena se chateou com sua resposta e vocês não conversaram durante o passeio todo. É claro que você estava com dor, mas não precisava responder a alienígena dessa forma agressiva (ganhe 0 estrela);</p> <p>(3) Você confirmou que estava com dor, já que sua expressão demonstrava isso. A alienígena te deu um remédio instantâneo para dor e vocês conseguiriam passear de balão, o que foi muito divertido (ganhe 2 estrelas).</p>
S23	Expressar verbalmente sentimentos	<p>A Estação Espacial fez um concurso para premiar o(a) astronauta que cumpriu mais missões em Sabion nos últimos 3 meses. Todos os astronautas participaram e houve uma festa para anunciar o vencedor. No grande dia, todos estavam bem arrumados e ansiosos para saber quem seria o vencedor. Você não achava que poderia ganhar, pois tinham muitos astronautas participando. Quando você ouviu que havia ganhado ficou muito surpreso(a) e seus amigos te aplaudiram. Quando você foi</p>

		<p>receber o prêmio, o astronauta chefe perguntou como você estava se sentindo. Como você poderia responder?</p> <p>(1) “Eu tinha certeza que ganharia esse prêmio”;</p> <p>(2) “Estou muito feliz e surpreso(a) por ganhar esse prêmio”;</p> <p>(3) Não responderia nada, pegaria o prêmio e sairia da festa.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Você não tinha certeza de nada! Que feio mentir sobre seus sentimentos! (ganhe 0 estrela);</p> <p>(2) Isso mesmo! Você expressou seu sentimento de surpresa e de felicidade por ganhar um prêmio importante (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(3) Por que não respondeu à pergunta? Todos estavam esperando você falar (ganhe 0 estrela).</p>
T1	Tomar decisão	<p>O tempo para retornar a Terra está acabando e você precisa consertar a sua nave com urgência para continuar a viagem, mas o alienígena que estava te ajudando o convidou para conhecer o Parque Brutal. O que você faria?</p> <p>(1) Aceitaria o convite com medo de chatear o alienígena;</p> <p>(2) Diria que sente muito, mas não poderá ir porque precisa consertar sua nave com urgência;</p> <p>(3) Gritaria com o alienígena “Você está maluco? Não tá vendo que não posso ir?”</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Ter aceitado o convite custou não retornar a Terra a tempo de cumprir a sua missão... O alienígena iria entender que você não poderia ter ido se você explicasse os motivos. (ganhe 1 estrela);</p> <p>(2) O alienígena entendeu seu motivo e te ajudou a consertar a nave a tempo de você voltar para a Terra! Ufa! (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(3) Os alienígenas que te ouviram gritar ficaram assustados e saíram de perto de você! Gritar com as pessoas não é nada legal e você perdeu a ajuda que teria para consertar sua nave (ganhe 0 estrela).</p>
T2	Tomar decisão	<p>A fila para entrar no parque de diversões de Tong-Brut está enorme, já faz 30 minutos que você está esperando. De repente, um amigo seu te viu na fila e foi conversar. Como quem não quer nada, ele foi ficando, a companhia dele é muito legal, mas você percebeu que ele estava furando a fila. O que você poderia fazer nessa situação?</p> <p>(1) Fingir que não percebeu que ele estava furando a fila e deixar ele ficar com você;</p> <p>(2) Ir para o final da fila com o amigo;</p> <p>(3) Perguntar para os alienígenas que estavam atrás de você se eles se importariam do seu amigo ficar com você na fila.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Os alienígenas que estavam atrás de você não gostaram, ficaram resmungando e pediram para seu amigo ir para o final da fila. Você acabou ficando sozinho e desistiu de entrar no parque (ganhe 0 estrela);</p> <p>(2) Essa atitude foi legal por pensar nas demais pessoas atrás de você. Vocês entraram no parque, mas demorou muito mais (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(3) Foi uma ótima ideia! Os alienígenas disseram que tudo bem, porque você perguntou antes. Vocês aproveitaram o dia todo no parque e se divertiram muito (ganhe 2 estrelas).</p>
T3	Tomar decisão	<p>Você e seus amigos astronautas foram convidados por alguns alienígenas a irem ao Parque Brutal a noite. Você não gostou da ideia e sabia que era proibida a entrada no Parque durante a noite, pois os animais que tem lá são perigosos. Todos seus amigos astronautas estavam animados com a ideia e insistiram para você ir, o que você poderia fazer nessa situação?</p> <p>(1) Ir com seus amigos mesmo não querendo;</p> <p>(2) Negar o convite e explicar seus motivos para não ir;</p> <p>(3) Dizer que vai e na hora fingir que esqueceu e não ir.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Você foi, não se divertiu e ficou com medo o tempo todo. Vocês tiveram de fugir de animais famintos e o chefe da Estação Espacial</p>

		<p>suspendeu vocês por uma semana por descumprirem uma regra de Tong-Brut (ganhe 0 estrela);</p> <p>(2) Seus amigos ficaram chateados por você não ir, mas você ficou tranquilo por não ter que fazer algo que não queria. Por fim, o passeio deles não foi nada bom... eles foram atacados por animais do Parque (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(3) Seus amigos descobriram que você mentiu e ficaram sem falar com você por um dia todo. Você poderia ter solucionado esse problema de outra forma... (ganhe 0 estrela).</p>
T4	Tomar decisão	<p>Você estava bastante cansado(a) de tantas missões que fez durante a semana e planejou dormir até tarde e se divertir com os amigos no final de semana. Até que o astronauta chefe da missão te deu mais um trabalho, mas dessa vez seria no final de semana... o que você poderia fazer?</p> <p>(1) Pedir para outro astronauta fazer a missão por você;</p> <p>(2) Conversar com o astronauta chefe sobre essa missão;</p> <p>(3) Fazer a missão e aproveitar o tempo que sobrar do final de semana.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Nenhum astronauta concordou em executar a missão por você e o astronauta chefe te deu uma bronca por tentar enganá-lo (ganhe 0 estrela);</p> <p>(2) Você explicou que estava cansado das missões da semana e já havia planejado seu final de semana para descansar. O astronauta chefe compreendeu e disse que você poderia ter um dia a mais de folga depois de concluir a nova missão (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(3) O astronauta chefe ficou contente com seu desempenho na missão, mas não sobrou muito tempo para você descansar dessa vez (ganhe 1 estrela).</p>
T5	Tomar decisão	<p>O dia de retornar à Terra se aproximava. Dessa vez faltava só um dia. Só de pensar, você já sentia alegria. Já era noite quando uma astronauta foi pedir sua ajuda para uma missão urgente. Essa astronauta sempre te ajudou quando você precisou. O que você faria nessa situação?</p> <p>(1) Aceitaria ajudar a astronauta e só voltaria para Terra depois de um ano;</p> <p>(2) Não ajudaria a astronauta e voltaria para a Terra;</p> <p>(3) Procuraria algum outro astronauta que pudesse ajudá-la na missão.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Ajudar quem precisa é uma coisa muito boa. Sua ajuda foi muito importante, mas você perdeu a oportunidade de voltar para a Terra no dia seguinte... (ganhe 1 estrela);</p> <p>(2) A astronauta ficou muito chateada. Se não fosse uma missão urgente ela não pediria ajuda. Será que você não poderia tê-la ajudado de alguma forma? (ganhe 0 estrela);</p> <p>(3) Essa missão urgente demoraria muito tempo e você perderia sua volta à Terra. Mesmo assim, você não desistiu de ajudar a astronauta e procurou outros astronautas que pudessem ajudá-la. Parabéns! (ganhe 2 estrelas).</p>
T6	Tomar decisão	<p>Você estava no meio de uma missão superdifícil quando seu melhor amigo, que também é astronauta, tinha acabado de chegar a Tong-Brut. Ele disse que queria muito te ver e te convidou para ir ao cinema. Você ficou muito contente com a chegada dele e estava ansioso para contar todas as suas aventuras intergalácticas. O que você faria nessa situação?</p> <p>(1) Explicaria para seu amigo que estava no meio de uma missão superdifícil e não poderia ir ao cinema naquele momento;</p> <p>(2) Aceitaria o convite e deixaria a missão para depois;</p> <p>(3) Aceitaria o convite para não o chatear seu amigo, mas na hora não iria encontrá-lo.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Seu amigo entendeu e disse que vocês poderiam marcar quando você tivesse tempo, pois ele iria ficar em Tong-Brut durante vários dias (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(2) Foi muito legal rever seu melhor amigo, mas você não prestou atenção no filme e nem conversou muito, pois ficou preocupado com a missão que</p>

		<p>you deixou pra trás... agora você terá menos tempo para cumpri-la (ganhe 0 estrela);</p> <p>(3) Seu amigo ficou muito chateado por te esperar e você não aparecer. Não seria melhor ter marcado de sair depois da sua missão? (ganhe 0 estrela).</p>
T7	Tomar decisão	<p>Para a próxima missão, você e mais uma astronauta deveriam ir ao planeta vizinho. Depois de algumas horas viajando pelo espaço, vocês se perderam e perceberam que nenhum dos dois estava com o GPS. A astronauta achava que vocês deveriam seguir até encontrar algum lugar para pedir informação e você achava que deveriam voltar até a Estação Espacial e pegar o GPS para começar a viagem novamente. O que você poderia fazer nessa situação?</p> <p>(1) Conversar mais um pouco e tentar encontrar a melhor solução;</p> <p>(2) Decidir sozinho e levar a nave de volta à Estação Espacial;</p> <p>(3) Seguir a sugestão da astronauta sem questionar.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Depois de conversar mais um pouco, vocês decidiram ligar para a Estação Espacial e perguntar qual é o melhor caminho para chegar ao planeta vizinho. Eles guiaram vocês pelo radar da nave e vocês chegaram a tempo de cumprir a missão (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(2) A astronauta ficou muito irritada com sua atitude. Você não deu importância para a opinião dela e atrasou a viagem por ter voltado para a Estação Espacial (ganhe 0 estrela);</p> <p>(3) Vocês não encontraram lugar para pedir informação e se perderam mais ainda. Você poderia ter falado qual era sua opinião e discutido outras formas de resolver a situação (ganhe 0 estrela).</p>
T8	Identificar comportamento  Identificar consequência imediata do comportamento	<p>No Parque Brutal sempre tem atividades para melhorar a relação dos alienígenas de Tong-Brut com os visitantes de outros planetas. Em uma das atividades um alienígena de Tong-Brut começou a te chamar de um apelido que te deixou chateado(a). Você disse para ele: “Pare de me chamar assim! Estou ficando chateado(a) com você, eu não gosto desse apelido”. Ele te chamou assim mais algumas vezes, mas parou depois de perceber que você estava se afastando dele. Nessa situação, você pediu que o alienígena parasse de _____ e depois de perceber que você estava ficando chateado e se afastando dele, ele _____.</p> <p>Resposta:</p> <p>Te chamar por um apelido – parou (ganhe 2 estrelas).</p>
T9	Identificar antecedente, comportamento e consequência do comportamento na situação apresentada	<p>No Arquipélago Brutamoelho tem muitos animais marinhos e passeios de barco para os visitantes de Tong-Brut conhecerem a região. Você estava nesse passeio e um peixe saltitante pulou dentro do barco. Vários alienígenas ficaram desesperados e começaram a gritar, o piloto do barco pediu calma a todos, tirou o peixe saltitante e o devolveu para a água. Depois disso explicou que aquele peixe sempre fazia isso e a viagem seguiu tranquila. Nessa situação, o que aconteceu antes, qual o comportamento do piloto e a consequência?</p> <p>(1) Peixe saltitante pulou no barco – piloto entrou em pânico – acabou o passeio;</p> <p>(2) Peixe saltitante pulou no barco – pessoas pularam na água – viagem seguiu tranquila;</p> <p>(3) Peixe saltitante pulou no barco – pedir calma e retirar o peixe – viagem seguiu tranquila.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Se o piloto tivesse entrado em pânico a viagem teria acabado, mas não foi isso que aconteceu... (ganhe 0 estrela);</p> <p>(2) Foi quase isso, mas as pessoas não pularam na água (ganhe 0 estrela);</p> <p>(3) Isso mesmo! Você identificou a situação completa (ganhe 2 estrelas).</p>
T10	Identificar comportamento	<p>O povo de Tong-Brut é bastante desajeitado, não é difícil andar pelas ruas e vê-los trombando com outro alienígena ou derrubando suas coisas no chão. Dessa vez não foi diferente... você estava caminhando e avistou, do</p>

		<p>outro lado da rua, um alienígena andando, até que o celular dele tocou e ele continuou andando enquanto olhava para o celular. Não demorou muito, ele trombou em um poste e caiu no chão. Outros alienígenas o ajudaram a se levantar e ele continuou caminhando olhando para o celular. Nessa situação, o alienígena estava andando e olhando para o celular, até que ele _____ e precisou ser ajudado por outros alienígenas.</p> <p>Resposta: Trombou em um poste e caiu no chão (ganhe 2 estrelas).</p>
T11	Identificar antecedente, comportamento e consequência do comportamento na situação apresentada	<p>A água da sua nave acabou e você precisou ir até o poço mais próximo que era em Bruta Monte. A pé você iria demorar umas 3 horas para chegar e o sol estava muito quente... você decidiu pedir carona. Depois de alguns minutos uma alienígena parou e te levou até o poço e depois te ajudou a abastecer sua nave. Nessa situação, o que aconteceu, o que você precisou fazer e qual foi a consequência?</p> <p>(1) Acabou a água da nave – pedir carona – abastecer a nave com a água; (2) Acabou a água da nave – buscar água a pé – abastecer a nave com a água; (3) Ficar sem combustível – ligar pedindo ajuda – abastecer a nave.</p> <p>Resposta: (1) Isso mesmo! Você identificou a situação completa (ganhe 2 estrelas); (2) Se você tivesse ido a pé teria acabado com a água que você buscou no caminho de volta, pois estava muito calor! (ganhe 0 estrela); (3) Não foi o combustível que acabou, foi a água! E você pediu carona ao invés de ligar pedindo ajuda... (ganhe 0 estrela).</p>
T12	Identificar antecedente, comportamento e consequência do comportamento na situação apresentada	<p>Você foi ao Parque Brutal observar os animais. Depois de algum tempo, sentiu fome e abriu um pacote de bolachas. Alguns minutos depois, vários pássaros estavam a sua volta e você jogou pedaços de bolacha para eles. Suas bolachas acabaram e eles voaram. Nessa situação, o que aconteceu antes, qual foi o seu comportamento e a consequência?</p> <p>(1) Pássaros a sua volta – deu bolacha aos pássaros – eles comeram e voaram; (2) Abriu o pacote de bolacha – comeu tudo – ficou sem fome; (3) Sentiu fome – comprou um sanduíche – passou a fome.</p> <p>Resposta: (1) Isso mesmo! Você identificou a situação completa (ganhe 2 estrelas); (2) Poderia ter acontecido isso, mas você alimentou os pássaros... (ganhe 0 estrela); (3) Não tinha sanduíche nenhum, só bolachas e você as deu para os pássaros (ganhe 0 estrela).</p>
T13	Identificar antecedente, comportamento e consequência do comportamento na situação apresentada	<p>Você estava entrando no mercado quando uma alienígena deixou algumas moedas caírem no chão. Logo que você viu, abaixou, pegou as moedas e devolveu para a alienígena. Como forma de agradecimento, ela te entregou uma caixa de doces de chocolate que só tem em Tong-Brut e são uma delícia! Nessa situação, o que aconteceu antes, qual foi o seu comportamento e a consequência?</p> <p>(1) Moedas caíram – não ajudou a pegar – a alienígena gritou coisas que você não entendeu; (2) Viu uma amiga – parou para conversar – se atrasou para as compras; (3) Viu as moedas caírem – abaixou, pegou e devolveu as moedas – ganhou uma caixa de doces de chocolate.</p> <p>Resposta: (1) Poderia ter acontecido, mas você ajudou a alienígena! (ganhe 0 estrela); (2) Não foi isso que aconteceu nessa situação (ganhe 0 estrela); (3) Isso mesmo! Você identificou a situação completa (ganhe 2 estrelas).</p>
T14	Identificar antecedente, comportamento e consequência do comportamento	<p>Em uma festa surpresa, você foi sorteado para levar um tipo de doce. Para isso, você seguiu uma receita de brigadeiro da sua avó. Depois de seguir tudo que a receita dizia, os doces ficaram prontos. Na festa todos que provaram o brigadeiro disseram que estava muito gostoso. Nessa situação, qual foi o antecedente, o seu comportamento e a consequência?</p>

	na situação apresentada	<p>(1) Foi sorteado para levar um tipo de doce – comprou doces no mercado – ninguém comeu;</p> <p>(2) Foi sorteado para levar um tipo de doce – seguir a receita da avó – elogios de quem comeu o doce;</p> <p>(3) Foi sorteado para levar um salgado – levou coxinha de frango – todos disseram que estava gostoso.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Foi quase isso... seu comportamento foi o de fazer o doce e não o de comprar. A consequência também foi diferente, todos gostaram do doce que você fez (ganha 0 estrela);</p> <p>(2) Isso mesmo! Você identificou a situação completa (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(3) Poderia ser isso, se você tivesse que levar um tipo de salgado... (ganhe 0 estrela).</p>
T15	Identificar resposta assertiva de acordo com possíveis consequências	<p>Sua nave quebrou de novo e você precisou ir ao mecânico, porque dessa vez não sabia consertar o problema. O mecânico estava demorando para resolver o problema, você já estava irritado(a) e precisava voltar com urgência para a Estação Espacial. O que você poderia fazer nessa situação?</p> <p>(1) Dizer para o mecânico que você precisa voltar com urgência para a Estação Espacial e perguntar se ele pode consertar mais rápido;</p> <p>(2) Gritar com o mecânico e voltar com a nave sem consertar;</p> <p>(3) Deixar a nave para trás e voltar a pé para a Estação Espacial.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Conversar é uma boa opção! Ele começou a trabalhar mais rápido e você conseguiu chegar na Estação Espacial a tempo (ganhe 2 estrelas);</p> <p>(2) O mecânico não gostou nada disso. Vocês começaram a discutir e ele disse que não consertaria sua nave! (ganhe 0 estrela);</p> <p>(3) Você chegou na Estação Espacial a tempo, todo cansado e suado. Se você tivesse conversado com o mecânico antes, talvez tivesse resolvido o problema de outra forma (ganhe 1 estrela).</p>
T16	Identificar resposta assertiva de acordo com possíveis consequências	<p>Toda manhã você veste seu uniforme e vai tomar um café da manhã no refeitório da Estação Espacial, mas dessa vez você percebeu que seu uniforme estava diferente... seus amigos astronautas prepararam uma pegadinha para você e passaram uma supercola intergaláctica na sua roupa! Como você reagiria?</p> <p>(1) Começaria a chorar e gritar no corredor da Estação Espacial;</p> <p>(2) Passaria a supercola intergaláctica na roupa de todos os astronautas;</p> <p>(3) Diria para seus amigos que não gostou da brincadeira e que aquele era seu único uniforme.</p> <p>Resposta:</p> <p>(1) Chorar e gritar foi bem constrangedor. Você poderia resolver de outra forma, por exemplo, dizendo que não gostou da brincadeira (ganhe 0 estrela);</p> <p>(2) Você procurou se vingar e envolveu gente que não tinha nada a ver com a pegadinha que fizeram para você. Isso não foi legal (ganhe 0 estrela);</p> <p>(3) Seus amigos pediram desculpas e emprestaram outro uniforme para você (ganhe 2 estrelas).</p>
T17	Identificar resposta assertiva de acordo com possíveis consequências	<p>Todo ano os astronautas precisam fazer uma prova para testar seus conhecimentos sobre os planetas, pilotar as naves e sobrevivência no espaço. No dia da prova, você se sentia preparado depois de estudar bastante, e um amigo seu sentou ao seu lado e toda hora pedia para você falar as respostas para ele. Vocês poderiam ser pegos conversando e serem expulsos da prova, para resolver essa situação, você</p> <p>_____.</p> <p>Resposta:</p> <p>Não passaria as respostas; fingiria que não estava vendo seu amigo pedir as respostas; responderia que não passaria as respostas (ganhe 2 estrelas).</p>
T18	Identificar resposta assertiva	<p>A Estação Espacial de Tong-Brut fez uma reunião com todos os astronautas no Vilarejo Tong. Alguns alienígenas começaram uma</p>

	de acordo com possíveis consequências	<p>confusão porque queriam sentar no seu lugar e de seus amigos astronautas. O que você poderia fazer nessa situação?</p> <p>(1) Entrar na discussão;  (2) Não fazer nada;  (3) Explicar que os lugares já foram escolhidos e pedir que eles deixem vocês sentarem no lugar de vocês.</p> <p>Resposta:  (1) Será que é mesmo a melhor solução? Você sabe que o povo de Tong-Brut costuma colocar os visitantes em situações complicadas, mas que sempre tem jeito de solucionar as situações. Entrar nessa discussão poderia terminar em uma grande briga (ganhe 0 estrela);  (2) Às vezes não fazer nada pode ser uma boa saída quando não se sabe o que fazer ou quando pode piorar a situação (ganhe 1 estrela);  (3) Conversar tranquilamente e explicar como estava organizado o evento pode ser uma boa solução e vale a pena tentar, assim, talvez você garanta seu lugar na reunião! (ganhe 2 estrelas).</p>
T19	Identificar resposta assertiva de acordo com possíveis consequências	<p>Você precisou sair com urgência e esqueceu de levar seu tradutor simultâneo. Enquanto você estava andando pela rua, uma alienígena começou a falar coisas que você não entendia. Para resolver essa situação, você _____.</p> <p>Resposta:  Fez mímica mostrando que não estava entendendo; pediu ajuda para quem falasse a língua dele e a sua (ganhe 2 estrelas).</p>
T20	Identificar resposta assertiva de acordo com possíveis consequências	<p>Sua missão no Vilarejo Tong é conversar com os alienígenas mais antigos e descobrir como o vilarejo foi criado. Você já foi ao vilarejo e teve dificuldades em conversar com os alienígenas, porque eles estavam desconfiados com a presença de astronautas na vila. O que você pode fazer para que os alienígenas não fiquem desconfiados com a sua presença?</p> <p>(1) Fazer todas as perguntas de longe e não olhar nos olhos dos alienígenas;  (2) Ir acompanhado de um alienígena do vilarejo que você já conhece e pedir que ele te ajude a conversar com os alienígenas mais antigos;  (3) Ir ao vilarejo com muitos astronautas e dar uma festa.</p> <p>Resposta:  (1) Eles ficaram ainda mais desconfiados quando você começou a se comportar assim e mandaram você embora. Vai ser difícil cumprir a missão depois disso (ganhe 0 estrela);  (2) Ótima ideia! Você buscou ajuda de alguém que você já conhecia e que também conhecia os alienígenas do vilarejo. A conversa foi muito boa, você cumpriu sua missão e fez novos amigos! (ganhe 2 estrelas);  (3) Lembra que os alienígenas de Tong-Brut são desajeitados e brutos com os visitantes? A festa poderia ter funcionado com outros alienígenas, mas não acabou bem em Tong-Brut. Os alienígenas acabaram com a festa e mandaram todos embora (ganhe 0 estrela).</p>
T21	Identificar resposta assertiva de acordo com possíveis consequências	<p>Você estava sozinho caminhando perto da Estação Espacial e viu, de longe, dois astronautas sendo empurrados por um grupo de alienígenas, mas não sabia como tudo tinha começado e nem o porquê. Nessa situação, o que você poderia fazer?</p> <p>(1) Continuar caminhando e deixar pra lá;  (2) Correr para a Estação Espacial e pedir ajuda;  (3) Ir sozinho separar a briga.</p> <p>Resposta:  (1) Se envolver em briga não é nada legal, mas deixar uma situação dessas acontecer sem buscar alguma forma de ajudar também não. Será que você não poderia fazer alguma coisa sem que você corresse riscos? (ganhe 0 estrela);  (2) Ótima ideia. Os seguranças da Estação Espacial foram ver o que estava acontecendo e separaram a briga. Você ajudou e não correu nenhum risco (ganhe 2 estrelas);</p>

		(3) Você acabou apanhando junto com os outros astronautas e não conseguiu ajudar. Se você tivesse procurado ajuda de outras pessoas não teria acabado assim (ganhe 0 estrela).
T22	Identificar resposta assertiva de acordo com possíveis consequências	Você estava indo para uma missão usando uma bota que pode fazer você flutuar. A rua estava muito movimentada e uma criança alienígena tropeçou e derrubou todo o sorvete nas suas botas que parou de funcionar. Você ficou muito irritado(a) com a criança, mas sabia que os pais de Tong-Brut não deixam que ninguém de broncas nos filhos deles. Depois de ver o sorvete na sua bota você _____. Resposta: Limpou as botas e continuou andando; não fez nada (ganhe 2 estrelas)
T23	Identificar resposta assertiva de acordo com possíveis consequências	Você foi convidado para ir na escola intergaláctica falar sobre como é ser astronauta e conhecer vários planetas diferentes. Você queria muito ir na escola, mas lembrou que no mesmo dia teria uma reunião muito chata na Estação Espacial e que se você não fosse, poderia levar uma bronca do astronauta chefe. Depois de pensar no que fazer, você decidiu _____. Resposta: Ir à reunião na Estação Espacial (ganhe 2 estrelas)

### Sorte ou azar (45 cartas)

Merlon	Você presenciou um acidente e foi chamado para descrever a situação, mas não se atentou que antes das naves baterem, uma delas passou no semáforo fechado. O povo de Merlon valoriza muito esses detalhes! Perca 1 estrela.
	Você trapaceou na corrida de naves usando um supercombustível proibido que fez sua nave ir muito rápido e vencer a corrida. Você foi suspenso e não poderá correr pelos próximos 20 anos! Perca 2 estrelas.
	Durante uma missão de observação, você percebeu que não estava conseguindo se concentrar porque havia muito barulho onde estava. Ganhe 1 estrela.
	Você separou sua melhor roupa para ir ao jantar de aniversário da Estação Espacial depois de ler no convite que era para vestir roupa social. Ganhe 1 estrela.
	Você chegou atrasado na reunião de novo! O astronauta chefe te deu uma bronca. Perca 1 estrela.
	Você ignorou o aviso de falta de combustível da nave e ficou parado no meio de uma avenida de Merlon! Volte 1 casa.
	Você pescou na Lagoa Podre mesmo ela sendo contaminada por lixo tóxico. Perca 1 estrela.
	Depois de muito treino, sua equipe venceu o Campeonato Intergaláctico de Futebol! Ganhe 1 estrela.
	Você percebeu que uma alienígena ficou triste por ter derrubado seus livros no chão e você a ajudou a pegá-los. Ganhe 1 estrela.
	É proibido alimentar os animais no parque de proteção aos animais da Montanha Negra. Você descumpriu essa regra e um dos animais te mordeu. Perca 1 estrela.
	Você ganhou o prêmio de melhor piloto de naves da Estação Espacial por sempre respeitar as regras de trânsito. Ganhe 1 estrela.
	Depois de ser atacado por mosquitos você sempre passa repelente! Ganhe 1 estrela.
	Você queria assistir um filme novo que iria passar no cinema, mas não comprou ingresso antecipado. A fila estava enorme e você não conseguiu assistir ao filme naquele dia. Perca 1 estrela.
Você foi expulso da biblioteca por estar conversando muito alto e atrapalhando os alienígenas que estavam lendo. Volte 1 casa.	
Depois de se perder várias vezes em Merlon, você começou a usar seu GPS. Ganhe 1 estrela.	
Sabion	O alienígena perguntou como você estava se sentindo por ele não poder ajudá-lo a procurar um lugar para buscar combustível para sua nave e você respondeu que estava tudo bem, mas sua expressão e seu sentimento era de raiva. Perca 1 estrela.
	Você não avaliou como suas opiniões afetariam os alienígenas e saiu falando tudo que pensava de um jeito que magoou muitos deles... Perca 1 estrela.

	Você não gostou da nave do seu amigo astronauta e não disse nada, pois sua opinião poderia magoa-lo. Ganhe 1 estrela.
	Você fez uma piada que chateou sua amiga alienígena e não pediu desculpas. Perca 1 estrela.
	Você pediu que um grupo de astronautas falasse um pouquinho mais baixo porque estavam te atrapalhando a estudar. Ganhe 1 estrela.
	Você ganhou uma festa de aniversário surpresa e ficou muito feliz. Você agradeceu e abraçou cada colega que fez a festa para você. Ganhe 1 estrela.
	Você estava confuso com as novas regras da Estação Espacial e pediu que o astronauta chefe explicasse de novo. Ganhe 1 estrela.
	Você estava com muita raiva por não conseguir consertar sua nave e jogou um martelo no chão e quase acertou o seu pé. Perca 1 estrela.
	Seu amigo astronauta ficou muito irritado por você pegar a bola dele sem pedir permissão. Perca 1 estrela.
	Durante uma viagem intergaláctica você e seus colegas se perderam no espaço. Você conseguiu manter a calma e teve uma ideia para resolver o problema. Ganhe 1 estrela.
	Seus amigos estavam te chamando por um apelido que te deixava muito chateado. Você disse como se sentia e pediu que eles parassem. Ganhe 1 estrela.
	O astronauta chefe ficou muito bravo quando você interrompeu uma conversa importante dele. Perca 1 estrela.
	Você furou a fila do banheiro e deixou os alienígenas muito irritados. Perca 1 estrela.
	Você caiu no corredor da Estação Espacial e gritou com as pessoas que tentaram te ajudar a levantar. Perca 1 estrela.
	Você parou de fazer brincadeiras que chateavam seus amigos quando entendeu que eles não gostavam. Ganhe 1 estrela.
Tong- Brut	Gritar com seu amigo porque ele pegou sua nave sem avisar não é a melhor maneira de resolver o problema... O que ele fez não foi legal, mas precisa ser tão agressivo assim? Vocês poderiam conversar depois que a raiva passasse. Perca 1 estrela.
	Não parece nada adequado pescar no Arquipélago Brutamoelho quando a pesca está proibida. Perca 1 estrela.
	Depois de ver que um alienígena trombou em um poste porque estava andando e olhando o celular ao mesmo tempo, você só usa o celular quando está parado para evitar acidentes. Ganhe 1 estrela.
	Você e um grupo de astronautas se perderam. Cada um teve uma ideia para solucionar o problem. Depois de ouvir todas as ideias, vocês decidiram que pedir informação para algum alienígena seria a melhor solução. Ganhe 1 estrela.
	Você foi pego cochilando no meio de uma missão. Perca 1 estrela.
	Você foi ao cinema antes de completar sua missão. Perca 1 estrela.
	Sua amiga astronauta não estava conseguindo resolver um problema na nave dela e você ofereceu ajuda. Ganhe 1 estrela.
	Você gritou e deu ordens aos seus amigos astronautas durante uma missão. Eles ficaram muito chateados com você. Perca 1 estrela.
	Você sempre tem um estoque de alimentos na sua nave. Ficar sem comida durante uma missão no espaço seria muito ruim. Ganhe 1 estrela.
	Você ajudou um alienígena que caiu em um buraco quando estava caminhando na avenida de Tong-Brut. Ganhe 1 estrela.
	Você cumpriu todas as missões da semana e o astronauta chefe ficou orgulhoso. Ganhe 1 estrela.
	Todos seus amigos decidiram escalar uma montanha em Bruta Monte mesmo sendo muito perigoso. Você não foi, mesmo eles insistindo para que você fosse. Ganhe 1 estrela.
	Você copiou as respostas do seu amigo durante a prova da Estação Espacial. Perca 1 estrela.
	Você esperou suas missões terminarem para se divertir no Arquipélago Brutamoelho. Ganhe 1 estrela.
	Você empurrou um astronauta durante uma discussão. Perca 1 estrela.

## Apêndice H

## Folha de registro das sessões de Intervenção

Participante:

Data:	Data:	Data:
Sessão:	Sessão:	Sessão:
Duração:	Duração:	Duração:

	Carta missão	Merlon			Carta Missão	Sabion			Carta Missão	Tong-Brut			
		Pontuação				Pontuação				Pontuação			
		1	2	3		1	2	3		1	2	3	
Múltipla escolha	M1				S1				T1				
	M2				S2				T2				
	M4				S4				T3				
	M5				S5				T4				
	M6				S6				T5				
	M8				S8				T6				
	M9				S9				T7				
	M10				S10				T9				
	M12				S12				T10				
	M13				S13				T11				
	M14				S14				T12				
	M15				S18				T13				
	M17				S19				T14				
	M18				S20				T15				
	M19				S22				T16				
	M20				S23				T18				
	M22								T20				
									T21				
	Complete	M3				S3				T8			
		M7				S7				T17			
		M11				S11				T19			
		M16				S15				T22			
M21					S16				T23				
					S17								
				S21									

## Perguntas abertas

	Questão	Resposta antes	Resposta depois
Merlon	1		
	2		
	3		
	4		
Sabion	1		
	2		
	3		
Tong-Brut	1		
	2		
	3		