

Treinamento de Habilidades Sociais na promoção do *coping* eficaz: Um estudo-piloto

Gabrielle S. Bezerra¹, Fabio B. Feitosa¹, Márcia F. Wagner², Tomás Daniel M. Rodríguez³, Alessandra da S. Rodrigues¹

¹ Departamento de Psicologia (DEPSI), Universidade Federal de Rondônia (UNIR)

² Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGP), Faculdade Meridional (IMED)

³ Departamento de Matemática (DMAT), Universidade Federal de Rondônia (UNIR)

Submissão: 30 set. 2020.

Aceite: 8 out. 2021.

Notas dos autores

Gabrielle S. Bezerra  <http://orcid.org/0000-0003-2093-7186>

Fabio B. Feitosa  <http://orcid.org/0000-0001-6440-4993>

Márcia F. Wagner  <http://orcid.org/0000-0003-0457-3773>

Tomás Daniel M. Rodríguez  <http://orcid.org/0000-0002-4425-1261>

Alessandra da S. Rodrigues  <http://orcid.org/0000-0003-4317-5217>

Financiamento: Pesquisa realizada com financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Correspondências referentes a este artigo devem ser enviadas para Fabio B. Feitosa, Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Rondônia, Avenida Presidente Dutra, 2965, Porto Velho, RO, Brasil. CEP 76801-974. E-mail: fabiofeitosa@gmail.com

Resumo

Esta pesquisa teve como objetivo avaliar a eficácia de um Treinamento de Habilidades Sociais (THS) na ampliação das habilidades sociais, na redução do estresse e no desenvolvimento do *coping* eficaz de oito estudantes de Psicologia. As participantes foram recrutadas via *link* de um formulário enviado nas redes sociais e por contato telefônico, sendo voluntariamente submetidas à intervenção na universidade onde estudavam. A intervenção análoga a um quase experimento teve avaliações pré e pós-teste sem grupo controle, utilizando-se os instrumentos Inventário de Habilidades Sociais 2 (IHS2-Del-Prette), Escala de Estresse Percebido (PSS-14), Inventário de Estratégias de Coping de Folkman e Lazarus, entrevistas e diário de campo. Os resultados indicaram redução do estresse, aquisição de habilidades sociais e potencialização da estratégia de resolução de problemas. Sugere-se, para estudos futuros, a avaliação da eficácia do THS em amostras maiores e mais heterogêneas de estudantes universitários.

Palavras-chave: universidade, estresse, Treinamento de Habilidades Sociais, *coping*, ensaio clínico

SOCIAL SKILLS TRAINING IN THE PROMOTION OF EFFECTIVE COPING: A PILOT TRIAL

Abstract

This research aimed to evaluate the efficacy of a Social Skills Training (SST) in increasing social skills, reducing stress levels, and developing effective coping of eight female undergraduate Psychology students. The participants were recruited through a form sent on social media and telephone contact and were voluntarily submitted to the intervention at the university in which they studied. The intervention, analogous to a quasi-experiment, had pre- and posttest evaluations without a control group, using the instruments Social Skills Inventory 2 (IHS2-Del-Prette), Perceived Stress Scale (PSS-14), Folkman and Lazarus' Coping Strategies Inventory, interviews, and a field diary. The results indicated stress reduction, acquisition of social skills, and enhancement of problem-solving strategies. Further studies regarding the evaluation of the SST's efficacy in a larger and more heterogeneous sample of university students would be worthwhile.

Keywords: university, stress, Social Skills Training, coping, clinical trial

ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES PARA LA PROMOCIÓN DE UN COPING EFICAZ: UN ESTUDIO PILOTO

Resumen

El objetivo de la investigación fue evaluar la eficacia de un Entrenamiento de Habilidades Sociales (EHS) en la expansión de las habilidades sociales, reducción del estrés y desarrollo de un *coping* eficaz de ocho estudiantes de Psicología. Las participantes fueron reclutadas por medio de un *link* para un formulario enviado en redes sociales y contacto telefónico, siendo voluntariamente sometidos a la intervención en la universidad donde estudiaban. La intervención análoga a un casi-experimento tuvo evaluaciones previas y posteriores a la experiencia, sin un grupo de control, utilizando los instrumentos Inventario de Habilidades Sociales 2 (IHS2-Del-Prette), Escala de Estrés Percibido (PSS-14), Inventario de Estrategias

de Coping de Folkman y Lazarus, entrevistas y diario de campo. Los resultados indicaron reducción del estrés, adquisición de habilidades sociales y potencialización de estrategias para resolución de problemas. Se sugiere, para futuros estudios, la evaluación de la eficacia del EHS en muestras mayores y más heterogéneas de estudiantes universitarios.

Palabras clave: universidad, estrés, Entrenamiento de Habilidades Sociales, *coping*, prueba experimental

Na teoria transacional de Lazarus e Folkman (1984), além das reações biológicas, o estresse envolve a cognição. Em uma situação potencialmente estressora, o indivíduo realiza uma avaliação primária ao identificar a demanda e atribuir um significado a ela. Caso a demanda seja percebida como ameaçadora ou desafiadora, o indivíduo realiza a segunda avaliação: verificar suas possíveis estratégias de enfrentamento (Lazarus & Folkman, 1984).

Ainda de acordo com Lazarus e Folkman (1984), as estratégias de enfrentamento, ou de *coping*, podem ser divididas em duas categorias: focadas no problema (esforços para alterar a situação estressora diretamente) e focadas na emoção (regulação do estado emocional associado à situação estressora). Quando uma pessoa gerencia adequadamente seus sentimentos e enfrenta a fonte do problema, tem-se o *coping* eficaz, capaz de melhorar a adaptação social limitada a um contexto específico (Lazarus & Folkman, 1984). Em Straub (2014), também há menção ao significado de *coping* eficaz. Segundo o autor, nem todas as estratégias de enfrentamento são eficazes, de forma que algumas delas podem, inclusive, ser prejudiciais em longo prazo, causando mais estresse. Manejar o estresse de forma eficaz significa, portanto, confrontar diretamente a causa do estresse de maneira a, de fato, eliminá-la ou, ao menos, minimizá-la.

Considerando a função adaptativa das habilidades sociais (Del Prette & Del Prette, 2018), é possível supor que o Treinamento de Habilidades Sociais (THS) aumentaria o *coping* eficaz no contexto universitário, reduzindo o estresse percebido. Segundo Del Prette e Del Prette (2017), habilidades sociais incluem comportamentos sociais valorizados culturalmente com alta probabilidade de resultados favoráveis para o indivíduo, seu grupo e a comunidade em tarefas interpessoais. O THS, por sua vez, é um conjunto de recursos que estruturam processos de aprendizagem visando à promoção e ao aprimoramento de habilidades sociais (Del Prette & Del Prette, 2017).

Esse tipo de intervenção é, geralmente, realizado em grupo, de maneira que Del Prette e Del Prette (2012) explicitam algumas vantagens sobre essa modalidade de execução, as quais se aplicam ao presente estudo: maximização das oportunidades de aprendizagem e de aplicação das técnicas quando estas requerem a participação de mais pessoas; maior envolvimento motivacional dos participantes; mais fontes de *feedback* e reforçamento; e oportunidade de os participantes decidirem entre diferentes alternativas para lidar com as situações trabalhadas, sem dependerem exclusivamente das propostas do mediador. Dessa forma, é possível que o THS seja também realizado contemplando as características destacadas por Moreno e Carvalho (2014) a respeito da psicoterapia breve, isto é, em um curto período e com baixo custo, não reduzindo, no entanto, as probabilidades de obter alto impacto social e resultados positivos.

Conforme Soares et al. (2019), estratégias de *coping* focadas no problema e relacionadas ao suporte social são preditoras de melhores condições para o manejo de situações difíceis no contexto universitário. Assim, estudantes que utilizam esses tipos de estratégia tendem a

apresentar níveis mais baixos de estresse. Da mesma forma, as habilidades sociais também aparecem associadas à menor percepção de estresse (Feitosa, 2014). No contexto universitário, Oliveira et al. (2020) descrevem o estresse como um risco para a saúde física e mental de estudantes, podendo interferir no desenvolvimento pessoal e profissional, e chamam a atenção de pesquisadores para a saúde desse público, considerando que a redução do estresse implica a proteção da saúde mental. Além disso, as relações estabelecidas com outras pessoas podem ser estressoras, mas relações interpessoais satisfatórias na universidade implicam melhor desempenho e maior satisfação por parte dos estudantes (Reyes Júnior et al., 2018), justificando a realização de intervenções preventivas e educacionais no contexto universitário com o THS.

No estudo de Ferreira et al. (2014), do qual participaram 34 universitários, a maioria se beneficiou do THS realizado, com aumento dos escores de habilidades sociais e redução dos níveis de ansiedade, mantidos em longo prazo, conforme indicado pela avaliação de *follow-up*. Na investigação de Van Melis (2016), o THS realizado com estudantes universitários foi avaliado positivamente, pois ampliou o repertório de habilidades sociais dos acadêmicos e promoveu o desenvolvimento de comportamentos socialmente habilidosos, sendo considerado uma forma de preparação para a prática profissional e de melhora nas relações em outros contextos sociais, além do universitário. Lopes et al. (2017), a partir de um THS com 35 universitários, observaram aquisições e manutenção de habilidades sociais, e constataram a eficácia e efetividade da intervenção no desenvolvimento profissional e interpessoal de universitários em transição para o mercado de trabalho.

Observa-se pela literatura apresentada que as pesquisas nacionais publicadas sobre o THS no contexto universitário, embora escassas, são mais regulares ao longo dos últimos anos, e todas revelam sua eficácia. Contudo, o problema que guiou este estudo questionou se um programa de THS possibilitaria, além da ampliação do repertório de habilidades sociais e da redução dos níveis de estresse, a promoção de estratégias de *coping* eficaz para oito estudantes universitárias. Nessa direção, discutiu-se também a viabilidade de pensar o THS como uma ferramenta do modelo transacional de estresse que poderá ser replicada em outras universidades visando à promoção da saúde mental de estudantes e ao controle do estresse no ambiente universitário. Portanto, o objetivo deste artigo foi avaliar a eficácia de um THS para a ampliação do repertório de habilidades sociais, a redução dos níveis de estresse e o desenvolvimento de estratégias de *coping* eficaz de oito estudantes universitárias de Psicologia.

Método

O desenho do estudo-piloto realizado pode ser classificado como análogo ao quase-experimental do tipo antes/depois (pré/pós-teste) sem grupo controle (Salkind, 2010), com *follow-up*.

Participantes

Participaram da pesquisa oito estudantes do curso de Psicologia. Todas as participantes eram do gênero feminino, com idades entre 19 e 29 anos (média de 22,6 anos, $DP = 3,3$), e estavam distribuídas entre o quarto ($n = 1$), o sexto ($n = 2$) e o oitavo ($n = 5$) períodos do curso. Anteriormente ao início da intervenção, havia sido estabelecido que a pesquisa contaria com uma média de cinco a dez participantes. Não há consenso na literatura da área em relação ao número de participantes em intervenções de THS, portanto essa margem foi definida pela pesquisadora de acordo com o tempo disponível para cumprimento de todas as etapas da pesquisa. Dessa forma, com a confirmação de participação de oito estudantes, a divulgação foi encerrada e deu-se início às avaliações iniciais.

Foram critérios de inclusão que as participantes tivessem mais de 18 anos, estivessem realizando suas atividades acadêmicas majoritariamente no *campus* da universidade, tivessem capacidade de informar consentimento e cursassem algum dos cursos do núcleo de saúde da universidade (Psicologia, Medicina, Enfermagem ou Educação Física), consistindo, assim, em uma amostra definida por conveniência, devido ao acesso mais fácil a estudantes desses cursos. Foram critérios de exclusão a recusa em assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a ausência em mais de dois encontros do THS.

Instrumentos

- *Inventário de Habilidades Sociais 2 – IHS2-Del-Prette* (Del Prette & Del Prette, 2018): instrumento de autorrelato validado nacionalmente, com consistência interna excelente (alfa de Cronbach = 0,944), que objetiva caracterizar o desempenho social e avaliar o repertório de habilidades sociais perante diferentes situações de enfrentamento social. O instrumento é composto por 38 itens que descrevem situações de interação social e uma possível reação a cada uma delas, sendo solicitado ao indivíduo que faça uma estimativa sobre a frequência com que reage da forma indicada em cada item. Para isso, é apresentada uma escala do tipo Likert de cinco pontos. Os itens desse instrumento são categorizados em cinco fatores definidos com base em classes de comportamentos. Dessa forma, tem-se a avaliação do escore geral de habilidades sociais e dos escores específicos referentes a cada um dos fatores, que são os seguintes: F1 – conversação assertiva; F2 – abordagem afetivo-sexual; F3 – expressão de sentimento positivo; F4 – autocontrole/enfrentamento; F5 – desenvoltura social.
- *Escala de Estresse Percebido (Perceived Stress Scale – PSS-14)* (Carnegie Mellon University, 2015): trata-se de uma escala de autoavaliação que contém 14 itens com cinco opções de respostas do tipo Likert (de 0 = nunca a 4 = muito frequentemente), que acessam a frequência com que, nos últimos 30 dias, o indivíduo lidou com situações inesperadas, incontroláveis ou que representaram uma

sobrecarga, exigindo que avalie, por exemplo, a sua percepção de controle e o seu estado emocional diante desses eventos estressantes. A escala oferece um escore total relativo à percepção do nível pessoal de estresse psicológico. A versão em português da referida escala, utilizada no presente estudo, é apresentada no trabalho de Feitosa et al. (2015). Segundo esses autores, à semelhança do estudo original em inglês, a PSS-14 apresentou índices aceitáveis de precisão ou fidedignidade, com estabilidade temporal no teste-reteste ($r = 0,79$, $p < 0,001$) e boa consistência interna (alfa de Cronbach = 0,85 no teste e alfa de Cronbach = 0,86 no reteste). De acordo com Coutinho (2016), esta é a classificação dos escores: entre zero e 18,6 = nível baixo de estresse; de 18,7 a 37,2 = nível médio de estresse; e a partir de 37,3 = altos níveis de estresse.

- *Inventário de Estratégias de Coping* (Folkman & Lazarus, 1985): consiste em 66 itens que englobam pensamentos e ações que as pessoas utilizam para lidar com demandas internas ou externas de um evento estressor. Todos os itens nas respostas são registrados usando uma escala Likert variando de 0 a 3. O instrumento foi validado no Brasil por Savóia et al. (1996). O coeficiente de correlação obtido no estudo entre os escores totais do teste e reteste foi de 0,704 (Savóia et al., 1996).
- *Entrevistas*: questionário formulado pela primeira autora para obter informações como idade das participantes e períodos acadêmicos cursados durante o estudo; roteiro de entrevista semiestruturada utilizado anteriormente à intervenção para: avaliação de linha de base, estabelecimento de *rapport*, fornecimento de informações sobre a pesquisa e a intervenção, acesso às queixas e demandas das estudantes e seus recursos para lidar com situações interpessoais estressoras; no *follow-up*, para verificar aquisições e manutenção do repertório aprendido, e fornecimento de *feedback* por parte das participantes.
- *Diário de campo*: usado ao longo da intervenção para a avaliação continuada das participantes e do planejamento. Os registros incluíam os eventos ocorridos em cada sessão; observações feitas pela terapeuta e pela coterapeuta após cada encontro; e falas e depoimentos das participantes, realizados nas avaliações e ao longo do THS, que pudessem indicar déficits e aquisições.

Procedimentos

Anteriormente ao início da pesquisa, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) e aprovado: Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) n. 09193119.6.0000.5300. A intervenção, então, foi divulgada em redes sociais para alunos dos cursos do núcleo de saúde da universidade (Medicina, Psicologia, Educação Física e Enfermagem), com o *link* de um formulário para inscrição. Fez-se contato telefônico com quem respondeu ao formulário, ocasião em que se forneceram mais informações sobre

a pesquisa. Das dez pessoas que preencheram o formulário, oito alunas de Psicologia confirmaram a participação, e não houve desistências após o início do treinamento. Optou-se pela modalidade em grupo, pelas vantagens já registradas na literatura da área.

Em um primeiro encontro, nas dependências da universidade, realizado de forma individual, cada participante assinou o TCLE e foi avaliada com os instrumentos descritos. Esses instrumentos foram utilizados pela primeira autora, no total, em quatro momentos diferentes: na linha de base, realizada de forma individual no mês de agosto de 2019; no primeiro encontro, ou pré-teste, realizado coletivamente no dia 12 de setembro de 2019 (ambas as avaliações realizadas anteriormente à intervenção); no último encontro, o pós-teste, realizado coletivamente no dia 24 de outubro de 2019 e no dia 29 do mesmo mês com duas participantes que haviam faltado; e após a finalização do grupo, no *follow-up*, realizado individualmente no mês de dezembro de 2019 (ambas as avaliações realizadas após a intervenção, com um intervalo de cerca de seis semanas entre elas).

No *software* IBM Statistical Package for the Social Sciences for Windows (SPSS, versão 24.0), tabularam-se os dados quantitativos obtidos com as aplicações dos instrumentos. O teste de Wilcoxon para amostra reduzida foi utilizado para analisar a significância clínica, comparando os dados pré e pós-intervenção. Utilizou-se o índice de significância de 0,05. Além disso, os relatos das participantes, feitos nas entrevistas iniciais (quando questionadas sobre as dificuldades interpessoais vivenciadas na universidade) e nas entrevistas de *follow-up* (quando questionadas sobre os benefícios do THS), foram registrados em diário de campo, analisados e agrupados em categorias temáticas, sendo alguns desses relatos utilizados no presente estudo para ilustrar os resultados positivos alcançados e confirmados pelas análises estatísticas. Para a apresentação dos relatos, identificaram-se as participantes como P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7 e P8.

Quanto à intervenção, o THS teve duração de sete sessões (incluindo a de avaliação final), com duração de cerca de uma hora e meia cada. Os encontros foram realizados semanalmente e conduzidos na sala de grupo do Serviço de Psicologia Aplicada da universidade. A condução do grupo foi realizada pela primeira autora e contou com o auxílio de uma coterapeuta com experiência na mediação de grupos de THS. A sua participação consistiu no registro das sessões em tempo real, com participações pontuais durante os encontros e troca de impressões sobre os acontecimentos ao longo do treinamento. As sessões foram norteadas pelo planejamento elaborado anteriormente pela pesquisadora. Os objetivos de cada encontro, os quais focaram as relações interpessoais no contexto universitário, foram organizados com base em queixas relatadas pelas participantes nas entrevistas iniciais e com base nas habilidades sociais mais deficitárias, indicadas pelos resultados da aplicação prévia do IHS2-Del-Prette.

Os conteúdos temáticos de cada sessão e seus objetivos, bem como as técnicas utilizadas ao longo do THS, foram derivados principalmente de Del Prette e Del Prette (2012), Soares e Del Prette (2013) e Del Prette e Del Prette (2017), e estão listados na Tabela 1.

Tabela 1*Temas, objetivos e técnicas das sessões do THS*

Sessão	Tema	Objetivos	Técnicas
Sessão 1	Expressão de sentimentos positivos	Realizar as apresentações e o contrato terapêutico; compreender a importância da expressão de sentimentos positivos na manutenção de amizades e vínculos.	Observação; resolução de problemas; exposição dialogada; Tarefa interpessoal de casa (TIC).
Sessão 2	Exposição a público	Desenvolver habilidades e estratégias que facilitem situações de exposição a público conhecido ou desconhecido.	Retomada da TIC; resolução de problemas; exposição dialogada; TIC.
Sessão 3	Lidar com críticas	Fazer críticas de forma assertiva; receber (aceitando ou recusando) críticas de forma assertiva.	Retomada da TIC; ensaio comportamental; <i>feedback</i> ; reforçamento; resolução de problemas; exposição dialogada; TIC; exercício instrucional.
Sessão 4	Recusar pedidos	Compreender a diferença entre assertividade, passividade e agressividade; recusar pedidos de maneira assertiva.	Retomada da TIC; exposição dialogada; resolução de problemas; TIC.
Sessão 5	Fazer pedidos	Fazer pedidos de maneira assertiva e eficaz.	Retomada da TIC; resolução de problemas; exposição dialogada; ensaio comportamental; <i>feedback</i> ; reforçamento; TIC.
Sessão 6	Expressão de desagrado e solicitação de mudança de comportamento do outro	Compreender as consequências da contenção de sentimentos “negativos”; expressar adequadamente desagrado, discordância e solicitação de mudança de comportamento do outro.	Retomada da TIC; resolução de problemas; exposição dialogada; ensaio comportamental; <i>feedback</i> ; modelagem; reforçamento; TIC; exercício instrucional.
Sessão 7	Avaliação final e encerramento	Realização da avaliação pós-teste; realização de <i>feedback</i> por parte dos participantes.	Retomada da TIC; <i>feedback</i> .

Resultados

Os resultados referentes aos níveis médios de habilidades sociais, estresse e *coping* das oito participantes da pesquisa de intervenção indicaram redução do estresse, à medida que houve promoção de habilidades sociais e desenvolvimento da estratégia de resolução de problemas, conforme apresentado na Tabela 2. As médias das avaliações de linha de base e pré-teste foram similares e não houve diferença estatisticamente significativa entre elas ($p > 0,05$). Na avaliação pós-teste, entretanto, houve redução do estresse para as oito participantes do grupo, com diferença estatisticamente significativa em comparação com as avaliações tanto de linha de base quanto de pré-teste ($p = 0,012$ em ambas as comparações). Quando se compararam também as avaliações pós-teste e de *follow-up*, pôde-se verificar que

os níveis de estresse permaneceram reduzidos e a diferença não foi estatisticamente significativa ($p > 0,05$).

Tabela 2

Médias dos escores de estresse, habilidades sociais e coping de resolução de problemas nas quatro avaliações do THS

Indicador	LB $\bar{X}$ (DP)	PRÉ $\bar{X}$ (DP)	PÓS $\bar{X}$ (DP)	FU $\bar{X}$ (DP)	Diferença	p
Estresse	31,1 (8,2)	34,1 (7,4)	21,7 (7,2)	22,9 (7,0)	PÓS < LB* PÓS < PRÉ*	0,012 0,012
HS-Geral	64,5 (20,3)	62,2 (16,0)	75,6 (17,1)	76,6 (15,5)	PÓS > LB* PÓS > PRÉ*	0,018 0,012
HS-F1	29,0 (10,0)	27,6 (7,9)	34,4 (8,6)	32,9 (9,0)	PÓS > PRÉ*	0,012
HS-F2	4,9 (3,4)	4,4 (3,7)	5,7 (3,6)	6,5 (3,7)	PÓS > PRÉ*	0,026
HS-F3	20,0 (4,3)	19,1 (4,7)	21,5 (5,0)	22,6 (4,4)	PÓS > PRÉ*	0,034
HS-F4	8,6 (6,9)	9,1 (3,9)	11,2 (4,6)	12,0 (4,3)	PÓS > PRÉ*	0,047
HS-F5	11,6 (5,9)	10,1 (5,4)	13,1 (5,6)	13,1 (5,0)	PÓS > PRÉ*	0,011
Resolução de problemas	5,4 (3,0)	5,6 (2,9)	7,0 (3,2)	8,4 (2,4)	PÓS > PRÉ*	0,020

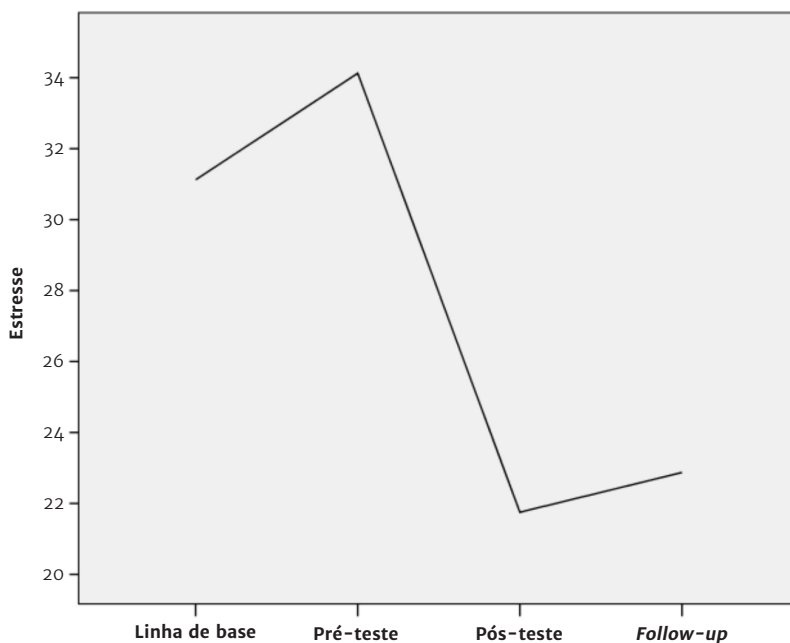
Nota. $\bar{X}$ = média; DP = desvio padrão; LB = linha de base; PRÉ = pré-teste; PÓS = pós-teste; FU = *follow-up*; HS = habilidades sociais; HS-F1 = fator 1: conversação assertiva; HS-F2 = fator 2: abordagem afetivo-sexual; HS-F3 = fator 3: expressão de sentimento positivo; HS-F4 = fator 4: autocontrole/enfrentamento; HS-F5 = fator 5: desenvoltura social.

* Teste de Wilcoxon; $p < 0,05$.

Na Figura 1, estão ilustradas as variações dos níveis médios de estresse obtidos nas quatro avaliações, e pode-se verificar uma redução após a realização da intervenção (pós-teste).

Figura 1

Gráfico indicativo das variações dos valores médios de estresse



Um indicador que reforça os desfechos positivos relacionados ao THS para o grupo de intervenção foram os relatos feitos nas avaliações de *follow-up*, que, de forma geral, referiam-se a avanços feitos nas formas de lidar com determinadas situações. Segundo as participantes, os ganhos puderam ser atribuídos à intervenção e auxiliaram na redução do estresse percebido por elas. Uma das participantes (P7) relatou que sintomas físicos do estresse, sentidos quando precisava falar em público, reduziram após a realização da intervenção, enquanto outra participante (P2) relatou que o grupo auxiliou a aliviar sua ansiedade.

Além disso, outros relatos indicaram o aprendizado e a utilização de técnicas do THS para lidar com determinadas situações:

Eu usei uma coisa pra avaliar uma disciplina, uma prática da disciplina. A “técnica sanduíche”. Eu lembrei na hora e fiz. O professor perguntou como que tinha sido a prática, se tinha alguma crítica [...] e foi mais tranquilo e natural na hora de usar (P8).

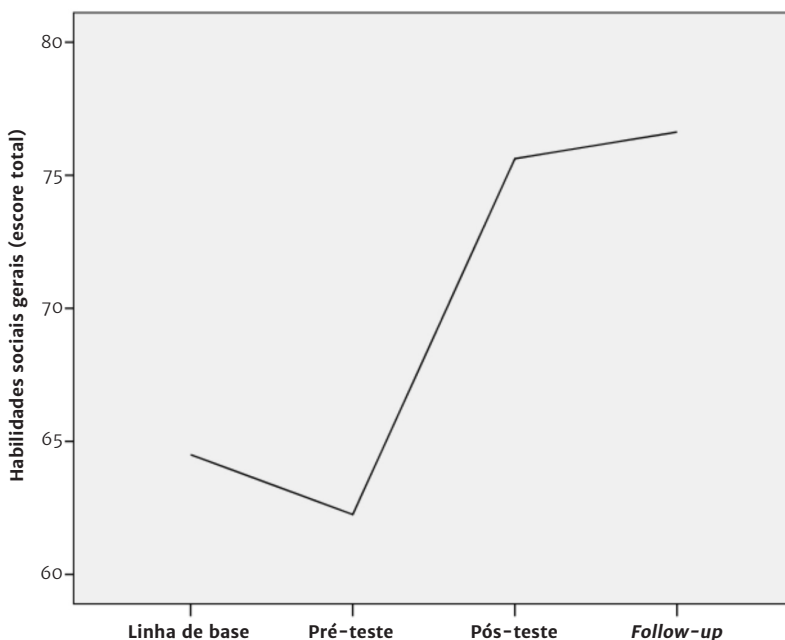
Aquela questão de devolutiva, de falar os pontos positivos, aí no meio algo negativo e positivo de novo, a gente precisou usar em uma disciplina. Nós estávamos comentando sobre isso e uma das meninas disse que usou tudo estruturado, e aí quando eu fui ver eu usei também, sem nem perceber (P1).

A redução do estresse indicada pelos dados expostos anteriormente é atribuída pelas participantes ao aumento das habilidades sociais necessárias no enfrentamento de situações interpessoais possivelmente estressoras do contexto universitário.

Portanto, em relação às habilidades sociais, quanto ao escore geral, os valores nas avaliações de linha de base e pré-teste foram próximos e sem diferença estatisticamente significativa entre eles. No entanto, quando se compararam as avaliações de linha de base e pós-teste, verificou-se aumento no valor médio de habilidades sociais após a intervenção. O aumento ocorreu para sete das oito participantes, e a diferença foi estatisticamente significativa ($p = 0,018$). Ainda sobre o escore geral, resultados positivos foram encontrados também entre pré e pós-teste, com aumento estatisticamente significativo ($p = 0,012$) de repertório de habilidades sociais para todas as oito participantes. Por fim, quando se compararam o pós-teste e o *follow-up*, houve um ligeiro aumento no valor médio, porém a diferença não foi estatisticamente significativa ($p > 0,05$). Na Figura 2, estão ilustradas as médias obtidas para o escore geral de habilidades sociais nas quatro avaliações.

Figura 2

Gráfico indicativo das variações dos valores médios do escore geral de habilidades sociais



Na presente pesquisa, foram também encontradas diferenças estatisticamente significativas entre as avaliações pré-teste e pós-teste para todos os fatores (subconjuntos de habilidades sociais) avaliados pelo IHS2-Del-Prette. Cabe detalhar os resultados referentes aos fatores conversação assertiva (F1) e desenvoltura social (F5). Para ambos, a diferença positiva entre as avaliações pré-teste e pós-teste ocorreu para todas as oito participantes ($p = 0,012$ para F1 e $p = 0,011$ para F5). Em relação aos fatores abordagem afetivo-sexual (F2), expressão de sentimento positivo (F3) e autocontrole/enfrentamento (F4), o aumento das médias após a intervenção ocorreu para seis das oito participantes ($p = 0,026$, $p = 0,034$ e $p = 0,047$, respectivamente). O aumento estatisticamente significativo dos valores médios referentes ao escore geral e a todos os fatores pode indicar aquisição de habilidades sociais após a realização da intervenção.

Novamente, além dos resultados quantitativos, que indicaram possível aquisição de habilidades sociais por parte das participantes do grupo, relatos registrados em diário de campo, feitos pelas participantes nas entrevistas de *follow-up*, também ilustraram os avanços obtidos. Na avaliação de linha de base, ocasião na qual as participantes foram questionadas sobre suas dificuldades em termos de habilidades sociais no contexto da universidade, diversas demandas puderam ser identificadas. Uma dessas demandas era referente a uma postura mais passiva de uma das participantes, o que tornava difícil para ela fazer pedidos e aceitar favores. No entanto, após a intervenção, um trecho de seu relato indicou melhora nesse aspecto:

Fazer pedidos acho que começou a ser mais tranquilo. Depois daquele encontro sobre isso, eu fiquei pensando: “Não posso continuar perdendo coisas por ter medo de pedir coisas”, e aí acho que eu fui aplicando mais isso, falando mais pras pessoas o que eu queria (P5).

No caso de outra participante, anteriormente à intervenção, foi compartilhada por ela uma grande dificuldade para apresentar trabalhos, ocasiões nas quais chegava a ter sintomas físicos de estresse, como enjoos e vômito. Após a intervenção, ela afirmou o seguinte: “Acredito que a minha maior melhora foi no quesito apresentação em público, porque ultimamente eu não tenho sentido tanto medo, tanto nervosismo, antes de apresentar” (P7).

Por fim, uma terceira participante, que ao longo do treinamento compartilhou a sua dificuldade para ser assertiva em momentos de conflito, expôs, após a intervenção, o seguinte:

Tem me ajudado muito com meus conflitos em casa. Não que às vezes eu não perca a cabeça, mas é que antes eu perdia a cabeça em um nível muito maior e agora eu consigo verbalizar e conversar de uma maneira não tão agressiva como eu fazia antes (P6).

Tal fala indica também que houve generalização das habilidades aprendidas para outros contextos além da universidade. Indicativos de generalização também foram identificados

nas falas de outras participantes em relação a diversos aspectos. Além das aquisições de habilidades sociais, possibilitadas pelo aprendizado de técnicas e pelas discussões sobre formas mais eficazes de lidar com diversas situações possivelmente estressoras, segundo parte das participantes, o próprio trabalho em grupo trouxe benefícios, devido à oportunidade de estarem em um espaço no qual podiam compartilhar as dificuldades vivenciadas na universidade. Alguns trechos de relatos referentes a esse aspecto estão reproduzidos a seguir:

Era um espaço muito aberto de fala. Eu não sentia que as minhas reclamações eram absurdas, eu não sentia que estava exagerando [...] e ver problemas parecidos em outras pessoas e ver que não é um problema meu, é da instituição [...] e não algo pessoal, sabe? Isso tira um pouco da culpa também (P5).

Eu acho que o que mais me ajudou foi perceber que as outras pessoas também tinham as mesmas dificuldades [...] foi essa identificação com as outras pessoas [...] porque quando eu me identificava, eu via que não era um problema tão grande assim. As outras pessoas passam e elas vencem, então eu também posso, não é um bicho de sete cabeças. E era um momento que eu me sentia bem, eu sentia vontade de ir, gostava da vivência [...] então acho que não só os conteúdos, mas o grupo em si era um momento de descontração, já era algo que diminuía o estresse (P7).

Era muito legal fazer parte de um grupo sobre a universidade porque não era um espaço que a gente só comentava, só reclamava [...] também mostrava formas de como lidar com aquilo, então eu me sentia muito tranquila quando eu saía do grupo [...]. Apesar do cansaço e estresse, eu ia pra lá e ficava tranquila e conseguia compartilhar o que eu sentia e escutar as outras também. Era muito legal quando a gente podia compartilhar nossas dores (P4).

Acho que o que eu mais gostei no grupo foi a troca de informações sobre o que a gente pode utilizar, algo que outras pessoas utilizam e eu não tinha ideia e posso também colocar em prática nas situações estressantes (P3).

Outro aspecto que merece atenção quanto ao trabalho em grupo foi a composição de um grupo sem critérios clínicos de seleção em relação ao nível do repertório de habilidades sociais, o que possibilitou a interação entre participantes com diferentes níveis de habilidades sociais, enriquecendo as discussões. A fala a seguir, de uma participante com elevado repertório de habilidades sociais, ilustra esse aspecto:

Na minha perspectiva, eu não tinha tanta dificuldade pra fazer essas coisas [que foram discutidas ao longo do THS] [...] e aí foi muito legal ver as outras meninas também crescendo nisso e a gente se ajudando. Mesmo que eu não tivesse tanta dificuldade, uma dica minha ou algo que eu falasse poderia ajudar, então foi muito legal também estar nesse papel de apoio (P4).

Por fim, em relação às estratégias de *coping*, no presente estudo, somente a média referente ao fator resolução de problemas apresentou variação, como indicado na Tabela 2: as médias das avaliações de linha de base e pré-teste (5,4 e 5,6, respectivamente) foram similares e não apresentaram diferença estatisticamente significativa. Quando se compararam as médias das avaliações de linha de base e pós-teste (5,4 e 7,0, respectivamente), houve aumento, mas este também não foi estatisticamente significativo. No entanto, quando se compararam as médias das avaliações pré-teste e pós-teste (5,6 e 7,0, respectivamente), verificou-se que houve aumento estatisticamente significativo ($p = 0,020$) para seis das oito participantes, o qual se manteve no *follow-up*, com ausência de diferença estatística significativa entre pós-teste e *follow-up*.

Os referidos resultados mostram a viabilidade de pensar o programa de THS como ferramenta de intervenção para redução do estresse e as habilidades sociais como parte integrante do *coping* na resolução de problemas interpessoais, conforme discutido a seguir.

Discussão

O THS realizado no presente estudo revelou resultados terapêuticos positivos ao reduzir o estresse percebido em universitárias, podendo ser classificado como um modelo de psicoterapia breve, visto que faz uso de estratégias de forma que o processo tenha começo, meio e fim em um curto período de tempo, o que possibilita baixo custo com alto impacto social e alta probabilidade de resultados positivos (Moreno & Carvalho, 2014). Os níveis de estresse das participantes, verificados na linha de base e no pré-teste, apesar de serem considerados médios, segundo Coutinho (2016), encontram-se próximos dos valores considerados altos. Na avaliação pós-teste, a média de estresse foi ainda considerada um nível médio, porém mais próximo do nível baixo, e com diferenças estatisticamente significativas, o que sugere a eficácia do THS na redução de níveis de estresse em universitários.

Em relação às habilidades sociais, os resultados foram similares aos de outros estudos (Ferreira et al., 2014; Lopes et al., 2017) indicando que a maioria das participantes se beneficiou do THS realizado, com ampliação e manutenção do repertório de habilidades sociais. Assim como Lopes et al. (2017) apresentaram relatos dos participantes como indicativos adicionais dos resultados quantitativos positivos da intervenção, os relatos mencionados no presente artigo, com as descrições das participantes, confirmaram aquisições e generalizações de habilidades sociais e avanços nas formas de lidar com diversas situações. Outra similaridade da presente pesquisa com os estudos citados (Ferreira et al., 2014; Lopes et al., 2017) foi a falta de um critério clínico de seleção, o que permitiu a participação de pessoas heterogêneas, com repertórios de habilidades sociais mais elevados ou pessoas com menores percepções de estresse. Assim como nesses estudos, houve aumento nos escores de habilidades sociais mesmo para aqueles participantes que iniciaram com repertórios mais elaborados.

Com referência às estratégias de *coping*, os resultados sugerem que o THS realizado foi efetivo para aumentar a capacidade de resolução de problemas das participantes, pois nessa abordagem houve aumento estatisticamente significativo após a realização da intervenção. Segundo Lazarus e Folkman (1984), a resolução de problemas pode ser caracterizada como um processo objetivo e analítico de busca por soluções eficazes para determinadas situações estressoras. Esse processo envolve definir a situação problemática, pensar possíveis soluções para o problema, pesá-las em termos de custos e benefícios, escolher uma entre as possíveis soluções e colocá-la em prática. Essa estratégia, ainda segundo os autores, é focada, primariamente, em promover mudanças no ambiente.

Dado o efeito positivo do *coping* focado no problema para a adaptação acadêmica, torna-se relevante a promoção desse tipo de estratégia na universidade, como ocorreu no presente estudo. Diferentes relatos das participantes, citados nos resultados, indicaram que, com o aprendizado de técnicas interpessoais, como a “técnica sanduíche” (Soares & Del Prette, 2013, p. 18), foi menos estressante ter que lidar com determinadas situações. A técnica citada é utilizada para fazer críticas de forma assertiva, de modo a destacar algo positivo sobre o outro, fazer a crítica em seguida e encerrar a fala mencionando novamente algo positivo sobre o comportamento do outro.

Sob a perspectiva da teoria transacional, os resultados indicam que o THS realizado fortaleceu o *coping* eficaz de universitárias e reduziu o estresse percebido à medida que ampliou o repertório de habilidades sociais e a estratégia de resolução de problemas. Na prática, potencializou a capacidade das participantes de exercitar esse tipo de estratégia, o que pode indicar que existe uma relação entre habilidades sociais e estratégias de enfrentamento do estresse no ambiente acadêmico. Reforçando essa afirmação, Soares et al. (2019) citam que as habilidades interpessoais agem na resolução de problemas, o que permite formular a hipótese de que houve aumento nos níveis de resolução de problemas justamente devido à sua relação com as habilidades sociais. As habilidades sociais permitem que os estudantes formem vínculos, construam rede de apoio e relacionem-se de maneira satisfatória com colegas, professores e outras pessoas, lidando melhor com situações difíceis na universidade (Soares et al., 2019) ao resolverem problemas interpessoais de formas culturalmente mais adequadas, o que irá contribuir para a sua qualidade de vida e melhor adaptação social.

Considerando os objetivos formulados inicialmente, os resultados sugerem a eficácia do programa de THS desenvolvido e realizado para a ampliação do repertório de habilidades sociais e, conseqüentemente, para a redução do estresse percebido de todas as participantes do grupo. Além disso, confirmando a hipótese de que habilidades sociais estão associadas ao *coping*, os resultados indicaram que o THS realizado operou de maneira semelhante à estratégia de resolução de problemas, associada à boa adaptação acadêmica e a menores níveis de estresse, dando suporte para a teoria transacional de Lazarus e Folkman (1984). Verificou-se, dessa forma, que o THS pode ser caracterizado como uma intervenção terapêutica de

curta duração e baixo custo, com alto impacto social e alta probabilidade de resultados positivos.

À vista disso, e considerando que no presente artigo foram discriminadas as técnicas utilizadas no THS e as temáticas trabalhadas em cada sessão, este estudo pode contribuir para que outros pesquisadores da área o repliquem com amostras maiores e mais diversificadas de universitários. Com base em resultados mais consistentes e obtidos a partir da realização da intervenção com diferentes grupos de estudantes, psicólogos que trabalham na assistência estudantil de universidades poderão aplicar a intervenção visando à atenção à saúde mental de estudantes e, sobretudo, ao controle do estresse no contexto universitário.

Além disso, resultados de pesquisas similares também indicam a eficácia de intervenções de THS para a ampliação do repertório de habilidades sociais (Ferreira et al., 2014; Van Melis, 2016; Lopes et al., 2017), porém, na presente pesquisa, além de corroborar esses resultados, foram verificados fatores específicos que contribuíram para a obtenção de impactos positivos a partir da intervenção realizada. Primeiramente, o trabalho em grupo foi percebido pelas participantes como algo benéfico por propiciar um espaço no qual podiam, além de aprender sobre técnicas e estratégias de enfrentamento, compartilhar suas vivências na universidade. Além disso, a composição de um grupo sem critérios clínicos de seleção em relação ao nível de habilidades sociais possibilitou a interação de participantes com diferentes níveis de repertório, o que enriqueceu as discussões e ampliou as possibilidades de aprendizagem. Por fim, o THS foi planejado diretamente a partir das queixas das participantes (as quais foram relatadas durante as avaliações de linha de base), o que propiciou a realização de uma intervenção pensada especificamente para os déficits de repertório do grupo.

Quanto às limitações do estudo, podem ser citadas as características da amostra, pelo fato de a intervenção ter sido feita com um grupo pequeno de estudantes do mesmo curso e da mesma instituição de ensino. Ademais, considerando que a pesquisadora cumpriu dupla função, ministrando a intervenção e avaliando os resultados, para futuros trabalhos sugere-se que seja realizada uma avaliação cega acerca do desempenho dos participantes para fins de comparação.

Além disso, apesar de não terem sido observadas diferenças estatisticamente significativas entre as avaliações de linha de base e pré-teste (realizadas anteriormente à intervenção) em nenhum dos instrumentos, não se pode afirmar que as alterações verificadas após a intervenção, na avaliação pós-teste, são atribuíveis à intervenção devido à falta de um grupo controle, o que caracterizaria o estudo como experimental. Da mesma forma, apesar da ausência de diferenças estatisticamente significativas em todos os instrumentos entre as avaliações pós-teste e *follow-up*, também não se pode afirmar que houve manutenção dos resultados obtidos após a intervenção, muito embora os resultados positivos do presente estudo tenham sugerido eficácia com o método seguido. Portanto, recomenda-se que em pesquisas futuras seja utilizado grupo controle (ou de espera) e que sejam feitas reavaliações com maior tempo de *follow-up*.

Referências

- Carnegie Mellon University (2015, February 19). *Dr. Cohen's Scales*. Laboratory for the Study of Stress, Immunity, and Disease; Department of Psychology. <https://www.cmu.edu/dietrich/psychology/stress-immunity-disease-lab/scales/index.html>
- Coutinho, L. F. B. (2016). *Avaliação e correlação dos níveis de estresse e depressão dos discentes de enfermagem* [Trabalho de conclusão de curso não publicado]. Universidade Federal Fluminense. <https://app.uff.br/riuff/handle/1/3530>
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2017). *Competência social e habilidades sociais: Manual teórico-prático*. Vozes.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2012). *Psicologia das habilidades sociais: Terapia, educação e trabalho* (9ª ed.). Vozes.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2018). *Inventário de Habilidades Sociais 2 (IHS2-Del-Prette): Manual de aplicação, apuração e interpretação*. Pearson.
- Feitosa, F. B. (2014). A depressão pela perspectiva biopsicossocial e a função protetora das habilidades sociais. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 34(2), 488–499. <https://doi.org/10.1590/1982-3703000992013>
- Feitosa, F. B., Silva, J. F., & Bezerra, L. A. (2015). *Apresentação de uma versão em português da Escala de Estresse Percebido (PSS-14) com índices de precisão*. [Congresso]. 15º Congresso de Stress da IS-MA-BR (International Stress Management Association no Brasil), Porto Alegre, RS, Brasil. <http://www.ismabrasil.com.br/congressos/congresso-2015/trabalho>
- Ferreira, V. S., Oliveira, M. A., & Vandenberghe, L. (2014). Efeitos a curto e longo prazo de um grupo de desenvolvimento de habilidades sociais para universitários. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 30(1), 73–81. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722014000100009>
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1985). If it changes it must be a process: Study of emotion and coping during three stages of a college examination. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(1), 150–170. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.48.1.150>
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer.
- Lopes, D. C., Dascanio, D., Ferreira, B. C., Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2017). Treinamento de habilidades sociais: Avaliação de um programa de desenvolvimento interpessoal profissional para universitários de ciências exatas. *Interação em Psicologia*, 21(1), 55–65. <https://doi.org/10.5380/psi.v21i1.36210>
- Moreno, A. L., & Carvalho, R. G. N. (2014). Terapia cognitiva-comportamental breve para sintomas de ansiedade e depressão. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 10(2), 70–75. <https://doi.org/10.5935/1808-5687.20140012>
- Oliveira, E. S. de, Silva, A. F. R. da, Silva, K. C. B. da, Moura, T. V. C., Araújo, A. L. de, & Silva, A. R. V. da. (2020). Stress and health risk behaviors among university students. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 73(1), e20180035. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2018-0035>
- Reyes Júnior, E., Reis, A. L. N., Costa, V. F. de S., & Santos, Y. A. dos (2018). Relações interpessoais e sua influência na satisfação dos acadêmicos. *Revista de Gestão e Secretariado*, 9(3), 206–228. <https://doi.org/10.7769/gesec.v9i3.807>
- Salkind, N. J. (2010). *Encyclopedia of Research Design* (Vol. 1). Sage. <https://doi.org/10.4135/9781412961288>
- Savóia, M. G., Santana, P. R., & Mejias, N. P. (1996). Adaptação do inventário de estratégias de coping de Folkman e Lazarus para o português. *Psicologia USP*, 7(1–2), 183–201. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-51771996000100009&lng=pt&nrm=iso

- Soares, A. B., & Del Prette, Z. A. P. (2013). *Guia teórico-prático para superar dificuldades interpessoais na universidade*. Appris.
- Soares, A. B., Monteiro, M. C., Souza, M. S., Maia, F. A., Medeiros, H. C. P., & Barros, R. S. N. (2019). Situações interpessoais difíceis: Relações entre habilidades sociais e coping na adaptação acadêmica. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 39, 1–13. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003183912>
- Straub, R. O. (2014). *Psicologia da saúde: Uma abordagem biopsicossocial* (R. Costa, Trad.). (3ª ed.). Artmed.
- Van Melis, M. T. V. (2016). *Treinamento de habilidades sociais com universitários da área de fonoaudiologia: Análise de conteúdo* [Dissertação de mestrado não publicada]. Universidade de São Paulo. <https://doi.org/10.11606/D.25.2016.tde-28062016-083745>

EQUIPE EDITORIAL**Editora-chefe**

Cristiane Silvestre de Paula

Editores associados

Alessandra Gotuzo Seabra

Ana Alexandra Caldas Osório

Luiz Renato Rodrigues Carreiro

Maria Cristina Triguero Veloz Teixeira

Editores de seção**"Avaliação Psicológica"**

Alexandre Luiz de Oliveira Serpa

André Luiz de Carvalho Braule Pinto

Luiz Renato Rodrigues Carreiro

Marcos Vinicius de Araújo

Vera Lúcia Esteves Mateus

"Psicologia e Educação"

Alessandra Gotuzo Seabra

Carlo Schmidt

Regina Basso Zanon

"Psicologia Social e Saúde das Populações"

Enzo Banti Bissoli

Marina Xavier Carpena

"Psicologia Clínica"

Carolina Andrea Ziebold Jorquera

Julia Garcia Durand

Natalia Becker

"Desenvolvimento Humano"

Maria Cristina Triguero Veloz Teixeira

Rosane Lowenthal

Suporte técnico

Camila Fragozo Ribeiro

Giovanna Joly Manssur

Mária Fernanda Liuti Bento da Silva

PRODUÇÃO EDITORIAL**Coordenação editorial**

Ana Cláudia de Mauro

Estagiários editoriais

Élcio Carvalho

Pietro Menezes

Preparação de originais

Carlos Villarruel

Revisão

Caduá Editorial

Diagramação

Acqua Estúdio Gráfico