

boletim paradigma



vol 05
set 2010

A aprendizagem de valores morais na infância

Yara Nico entrevista Marino Pérez-Alvarez

Resenha dos livros

Comportamento moral: Uma proposta para o desenvolvimento das virtudes e Análise comportamental clínica: Aspectos teóricos e estudos de caso

História de Vida

Dr. João Claudio Todorov

Comportamento em cena: *Um Certo Olhar*

Revista Perspectivas em Análise do Comportamento



Ilustração da capa: Silvia Amstalden

Quem somos

O Núcleo Paradigma é um centro de estudos, consultoria e pesquisa, localizado na cidade de São Paulo, no bairro de Perdizes. Fundado em 2005, o Núcleo tem como objetivo a busca de soluções para problemas relacionados ao comportamento humano, nas mais diversas áreas de atuação da psicologia e oferece os seguintes serviços e atividades:

- Formação e atualização de terapeutas e acompanhantes terapêuticos para o atendimento das mais diversas populações.
- Consultoria, formação e atualização de profissionais de recursos humanos.
- Clínica composta por terapeutas e acompanhantes terapêuticos (ATs) que trabalham sob a perspectiva analítico-comportamental no atendimento de crianças, jovens, adultos, idosos, casais, famílias, pessoas com desenvolvimento atípico e transtornos psiquiátricos.
- Eventos culturais que favoreçam o diálogo da psicologia com diferentes áreas do conhecimento e da arte.

boletim paradigma

Uma Publicação do Núcleo Paradigma,
Consultoria, Ensino e Pesquisa.
São Paulo, vol. 5, setembro de 2010.

Coordenação Editorial

Roberta Kovac

Assistente Editorial

Jan Luiz Leonardi

Comissão executiva

Roberta Kovac

Joana Singer Vermes

Denis Zamignani

Roberto Alves Banaco

Projeto gráfico e diagramação

Silvia Amstalden



Núcleo Paradigma, Ensino e
Consultoria em Psicologia Ltda.
Rua Wanderley, 611,
Perdizes São Paulo-SP
CEP 05011-001
TEL: 55 11 38649732

www.nucleoparadigma.com.br
contato@nucleoparadigma.com.br

Setembro 2010
Tiragem: 3.000 exemplares
ISSN 2176-3445

Sumário

Editorial 3

Agenda 2010 a 2011 4

Teoria e aplicação 6

A aprendizagem de valores morais na infância

Giovana Del Prette

Paradigma entrevista 11

Yara Nico entrevista Marino Pérez-Alvarez

Na estante 18

Resenha do livro *Comportamento moral: Uma proposta para o desenvolvimento das virtudes*, de Paula I. C. Gomide e cols

por Giovana Del Prette

Resenha do livro *Análise comportamental clínica: Aspectos teóricos e estudos de caso*, de Ana Karina C. R. de-Farias e cols

por Joana Singer Vermes

História de vida 23

Dr. João Claudio Todorov

por Ricardo Corrêa Martone

Análise do comportamento e educação 27

Contribuições à aprendizagem acadêmica

Miriam Marinotti e Daniel Del Rey

Do acompanhamento terapêutico ao atendimento extraconsultório 31

Fernando Albregard Cassas

Comportamento em cena 35

Um Certo Olhar

Cassia Leal da Hora e Maria Carolina C. Martone

Revista Perspectivas em Análise do Comportamento 38

ACOMPANHAMENTO TERAPÊUTICO E ATENDIMENTO EXTRACONSULTÓRIO

coordenação
ROBERTA KOVAC

coordenação de estágio
FERNANDO ALBREGARD CASSAS

horário
quinzenal, aos sábados,
das 8h30 às 18h30

carga horária total de **190 horas**
distribuídas em dois semestres

120 horas
disciplinas teórico-práticas

40 horas
supervisão clínica

30 horas
prática

Aberto para psicólogos e profissionais de saúde e alunos de graduação a partir do terceiro ano em qualquer uma destas áreas.

O curso visa a oferecer uma sólida formação para o desempenho da prática terapêutica fora do *setting* tradicional do consultório. Propicia ao aluno o desenvolvimento profissional a partir da consolidação da base teórica da Análise do Comportamento e da relação desta abordagem com as questões da prática profissional.

Editorial

Caríssimos colegas e amigos,

Mais um ano se passou e aqui estamos de volta, em mais uma edição desta publicação. Desde sua concepção, o *Boletim Paradigma* vem desempenhando vários papéis importantes para nós: tem possibilitado um contato anual com vocês, que fazem parte da comunidade de pessoas interessadas em Análise do Comportamento, e tem trazido a chance de reunir textos de fácil leitura, que não se enquadrariam em veículos científicos, mas que certamente são bastante interessantes ao nosso público. Além disso, o *Boletim* nos ajuda a refletir sobre o que vem sendo produzido no Paradigma e na Análise do Comportamento em geral, proporcionando muita satisfação ao notarmos que, a cada ano, estamos todos crescendo um pouquinho.

2010, no entanto, não foi pleno de satisfações. Com pesar assistimos à perda de Téia (Teresa Maria Sério), certamente irreparável para a comunidade e para a Análise do Comportamento. A interrupção de seu trabalho de ensino e pesquisa fará grande falta para a formação de novos profissionais, bem como para o desenvolvimento conceitual e teórico da abordagem.

Ainda neste ano, o Paradigma completou cinco anos de vida. E, com tantas novidades, não faltam motivos para comemorar. No início do ano, a comunidade de analistas do comportamento ganhou uma nova revista científica, publicada pelo Paradigma: a *Perspectivas* –

uma revista online, que traz artigos teóricos, reflexivos, históricos e resenhas sobre Análise do Comportamento.

Outra importante novidade aconteceu já neste segundo semestre: a inauguração do curso de aprimoramento em Psicologia do Esporte e da Atividade Física, coordenado por profissionais altamente especializados na área e dispostos a desenvolver alunos que almejam trabalhar em um campo bastante promissor. E foi também neste ano que lançamos o curso de aprimoramento em Intervenção em Dificuldades de Aprendizagem Acadêmica, que terá sua primeira turma formada em meados de 2011.

Além disso, continuamos trabalhando muito para produzir mais e mais melhorias em todos os nossos cursos, bem como em nosso espaço físico. Em breve, nossa sede receberá mais um curso de especialização: Intervenção Precoce sobre Desenvolvimento Atípico, que deverá agregar muito àqueles que pretendem trabalhar em uma área em constante crescimento.

Gostaríamos de agradecer a todos que contribuem para que tudo isso seja possível: nossos alunos, clientes, colegas, professores, funcionários e amigos.

Um forte abraço a todos e até a próxima edição!

Denis Roberto Zamignani
Joana Singer Vermes
Roberta Kovac
Roberto Alves Banaco

Agenda 2010 a 2011

MARÇO

19 e 20 VII Encontro Aberto de Terapia Analítico-Comportamental do ITECH

ABRIL

15 a 17 II Encontro Catarinense de Análise do Comportamento

MAIO

7 e 8 III Encontro Maringense de Análise do Comportamento

7 a 9 IX Jornada de Análise do Comportamento da UFSCar

13 a 15 I Congresso de Psicologia e Análise do Comportamento/IV Encontro Paranaense de Análise do Comportamento/I Encontro Brasileiro de Estudos Sobre as Psicoterapias Analítico-Comportamentais da Terceira Onda

15 III Jornada de Análise do Comportamento de Jundiá

21 e 22 XI Jornada Mineira de Ciência do Comportamento

28 e 29 I Jornada de Psicologia do Esporte do Núcleo Paradigma

29 III Jornada Brasiliense de Análise do Comportamento

JUNHO

19 I Jornada Sul-Mineira de Análise do Comportamento

30 Início do curso de Especialização em Clínica Analítico-Comportamental no Núcleo Paradigma

31 Início do curso de Aprimoramento em Acompanhamento Terapêutico e Atendimento Extraconsultório no Núcleo Paradigma

AGOSTO

7 Início do curso de Aprimoramento em Psicologia do Esporte e da Atividade Física no Núcleo Paradigma

12 Início do curso Intervenção Precoce em Crianças com Transtornos Invasivos do Desenvolvimento no Núcleo Paradigma

12 e 13 I Jornada de Análise do Comportamento da USP

20 e 21 II Jornada de Análise do Comportamento de Ribeirão Preto

SETEMBRO

3 a 7 III Congresso Brasileiro de Psicologia: Ciência & Profissão

23 a 26 XIX Encontro Brasileiro de Psicoterapia e Medicina Comportamental

OUTUBRO

14 a 17 XIV Congreso Latinoamericano de Análisis y Modificación del Comportamiento

20 a 23 XL Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia

23 e 24 III Jornada de Análise do Comportamento de Poços de Caldas

V Jornada de Análise do Comportamento de Campinas

NOVEMBRO

3 a 6 XV Encontro Cearense de Análise do Comportamento

5 e 6 IV Encontro de Análise do Comportamento da PUC-SP

6 e 7 X Encontro de Psicologia Comportamental do Centro-Oeste

27 e 28 II Jornada de Análise do Comportamento da UNESP de Bauru

JANEIRO DE 2011

10 a 21 II Curso de Verão em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento da PUC-SP

aprimoramento

CURSOS
paradigma

TERAPIA DE CASAL E DE FAMÍLIA

professores responsáveis

MALY DELITTI

MIRIAM MARINOTTI

PRISCILA DERDYK

ROBERTO ALVES BANACO

disciplinas e atividades

- Estratégias de avaliação e intervenção em terapia de casal e família (40 horas)
- Análise aplicada da interação terapêutica em terapia de casal e família (30 horas)
- Supervisão de atendimento de casal e/ou família (60 horas)
- Atendimento supervisionado de casal e/ou família (40 horas)

principais temas tratados na disciplina teórica

- Apresentação do curso
- Como lidar com um grupo terapêutico
- Grupo terapêutico e coterapia
- A comunicação em família e seus possíveis problemas
- Indicações para terapia de família, casal ou grupo
- Fundamentos da intervenção clínica sobre famílias
- Antes e durante a entrevista inicial
- Avaliação comportamental de problemas familiares
- Estabelecimento de objetivos terapêuticos em terapias de família

horários

quinzenalmente, às sextas feiras
das 9h às 14h



núcleo

paradigma

análise do comportamento

Rua Wanderley, 611
Perdizes São Paulo/SP
Tel. 11 3864 9732

www.nucleoparadigma.com.br

Teoria e aplicação

A aprendizagem de valores morais na infância¹

Giovana Del Prette

Você provavelmente já ouviu (ou falou) afirmativas como “Eu tenho meus valores”; “Isso não seria moralmente correto” e “Ele não tem nenhum caráter”. Dentre as explicações leigas e/ou tradicionais, os valores, o caráter, a ética e a moral são algo que as pessoas têm (ou não têm) dentro de si e justificam aquilo que elas fazem ou evitam fazer. Contudo, as pessoas não nascem com valores, nem mesmo com ou sem caráter. Essas palavras designam um conjunto de comportamentos que, como qualquer outro, é aprendido ao longo da vida de cada indivíduo.

Tente explicar para uma criança de três anos que ela precisa ser generosa e dividir seu sorvete preferido com seus dois amiguinhos e comer apenas um terço dessa iguaria. Você verá que não é uma tarefa fácil. Podemos dizer que ela é egoísta? Não! Precisamos entender que os comportamentos generosos são aprendidos ao longo de toda vida dessa criança e, portanto, ainda não é um repertório plenamente desenvolvido em tão tenra idade.

Em nossa sociedade, constantemente atribuímos valores às coisas e às pessoas. Podemos dizer que um brinquedo é “bom” porque é resistente, porque é divertido, ou por ser educativo. Da mesma maneira, atribuímos valores às pessoas: uma criança é gentil, educada, alegre, engraçada, amiga, inteligente e

As pessoas não nascem com valores, nem mesmo com ou sem caráter. Essas palavras designam um conjunto de comportamentos que, como qualquer outro, é aprendido ao longo da vida de cada indivíduo.

assim por diante. A diferença é que os valores das pessoas são deduzidos a partir daquilo que elas fazem e das consequências do que fazem, enquanto o valor das coisas em geral tem a ver com a sua qualidade ou função. Em última instância, ambos têm a ver com os reforçadores (noção de Skinner).

Desse modo, atribuir valores aos outros ou a si próprio implica fazer uma avaliação quanto ao impacto de seus comportamentos sobre o ambiente social. Alguns valores são denominados “valores morais”, como o altruísmo, a generosidade, a humildade, o perdão e a justiça. Como contraponto, temos também a concepção

de “pecados capitais”, listados por São Tomás de Aquino: soberba, inveja, ira, preguiça, avareza, gula e luxúria. Estas avaliações, em última instância, existem para auxiliar a controlar comportamentos específicos e importantes para a convivência em sociedade e para a sobrevivência e manutenção de grupos. Se a ira é um pecado, significa que certas expressões de raiva são socialmente condenáveis. Com isso, o controle sobre esses comportamentos torna-se legítimo e justificado como forma de minimizar seus possíveis danos sociais, por meio da violência, por exemplo. Se o altruísmo é um valor moral, a sociedade ensinará e reforçará comportamentos de seus membros, desde a infância, no sentido de autocontrole suficiente para doar e compartilhar com os outros, reduzindo a probabilidade de seu oposto, a avareza.

Mas como a sociedade faz para controlar esses comportamentos? Uma das maneiras é por meio das “agências controladoras”, nome dado por Skinner para designar instituições como a economia, o governo, a educação e a religião. Em geral, a punição ainda é um dos mais fortes (e mais questionáveis) métodos de controle: a criança que agride o colega na escola vai para a diretoria; a que não divide o lanche é repreendida; a que teve preguiça e não copiou a lição ganha um bilhete de alerta para os pais assinarem. Um dos vários problemas² do uso da punição é que ela não ensina comportamento novo. Ao invés do uso da punição, existem outros métodos que podem ser utilizados e, em combinação, são muito úteis no ensino de valores:

Modelo

Uma das mais importantes maneiras de se ensinar comportamentos às crianças é o cuidador comportar-se da mesma maneira que deseja que a criança se comporte. Parece óbvio, mas muitas vezes nos deparamos com pais ou professores

exigindo das crianças um repertório que eles mesmos não demonstram no dia-a-dia. Isso vale para comportamentos mais simples, como se alimentar de comidas saudáveis quando se pretende que a criança assim o faça. Mas também vale para comportamentos mais complexos, como dividir as próprias coisas (modelo para generosidade), controlar-se para falar ao invés de gritar (modelo para controle da ira), aceitar desculpas e dar chances para a criança reparar comportamentos inadequados (modelo para o perdão). Além disso, é importante levar em conta que outras pessoas ou mesmo personagens também são modelo para a criança. Personagens de desenhos animados violentos são modelo para comportamentos agressivos, e os cuidadores também deveriam regular aquilo a que a criança assiste e/ou acompanhá-la diante de certos programas para oferecer modelo de um posicionamento crítico sobre seu conteúdo. Colegas e amigos da criança são modelos para todo tipo de comportamento, de modo que pode ser interessante intermediar relações para facilitar o contato da criança com colegas que têm mais chance de fornecer um modelo adequado.

Manejo do contexto

Existem outras maneiras de manejar o contexto em que a criança vive, além do modelo. Muitas crianças aprendem menos do que poderiam porque o contexto em que vivem dá pouca oportunidade para a emissão de certos comportamentos, como as que passam muito tempo em casa diante da televisão e do videogame. De maneira mais geral, o manejo do contexto implica expor a criança a situações que facilitam a ocorrência de certos comportamentos. As brincadeiras são uma ótima oportunidade para ensinar valores. O manejo do contexto, nesse caso, implica a escolha do brinquedo mais apropriado para a faixa etária e para os objetivos que se pretende alcan-

çar. Crianças pequenas, por exemplo, podem se beneficiar mais de brincadeiras não estruturadas (massinha, bonecos, desenhos) e o cuidador pode dispor de material suficiente para que ela possa dividir com o colega ou irmão, mantendo uma parte para si – nesse caso, combinando o manejo do ambiente com outras estratégias, como reforçamento diferencial. Crianças mais velhas podem se divertir com jogos de competição e, com o auxílio do cuidador, aprender a dar mais importância à atividade do que ao resultado, assim como a perder ou a ganhar sem humilhar o adversário.

Modelagem

A modelagem envolve: (a) prover consequências para os comportamentos que se pretende instalar e manter e (b) reforçar comportamentos mais simples no início e mais complexos somente à medida que a criança os desenvolve, num processo gradual. Ao elogiar a criança (e também ao criticar), é preferível referir-se ao comportamento e não à pessoa, falando algo como “Gostei de ver a paciência que você teve para ajudar seu irmãozinho”, ao invés de “Filho, você é ótimo!”. Mas reforçar não é sinônimo de elogiar. Existem alternativas ao elogio, como os gestos. Entre eles, sorrir, abraçar, fazer um carinho etc. Outra opção é facilitar a ocorrência de consequências mais naturais. A consequência natural do brigar é produzir afastamento; o reforço natural de brincar e saber ganhar é o adversário querer jogar novamente. Assim, há casos em que o elogio pode não só ser desnecessário como também contraindicado, pois tira o foco do reforço intrínseco à resposta.

Regras e autorregras

Outra alternativa ao elogio é conversar com a criança sobre seu comportamento ou de outrem. Nesta conversa, o cuidador pode des-

crever esse comportamento (regras) ou fazer perguntas e favorecer que a própria criança o descreva (autorregras). Essa descrição pode referir-se a comportamentos passados (autoconhecimento) ou a serem executados no futuro (autocontrole). As regras e as autorregras funcionam como antecedentes que controlam outros comportamentos. Por exemplo, um pai pode conversar com seu filho sobre seus sentimentos diante de uma nota dada injustamente pelo professor e levá-lo a elaborar alternativas para lidar com o problema. Ao analisar as consequências de cada alternativa, a criança pode decidir: “Vou pedir para o professor conferir a minha nota amanhã”. Assim, ela pode aos poucos formular uma autorregra mais generalizada, como “É válido reivindicar justiça quanto me sinto prejudicado”. A importância das autorregras é que, pela suplementação verbal, as crianças começam a aprender a controlar seus próprios comportamentos, ao invés de dependerem sempre de controle externo, o que significa mais autonomia e independência.

Punições

Como já foi dito, a punição não ensina o comportamento novo. Entretanto, muitas vezes pais, professores e outros sentem-se impelidos a utilizar punição. É importante avaliar: (a) se esse uso ocorre por não saberem utilizar outras estratégias (que então precisariam ser aprendidas) ou por uma real necessidade; (b) como e que tipo de punição foi aplicada e (c) a possibilidade de utilizar outras estratégias concomitantes. É mais adequado que a punição tenha referência direta com o comportamento inadequado (como quando se restitui ao amigo um brinquedo novo após ter quebrado seu brinquedo antigo) ou implique a restrição/retirada de algo, ao invés de

agressão física. Vale lembrar que o modo de punir também pode ser imitado pela criança, que aprenderá a resolver seus problemas da mesma maneira.

Reforço intrínseco

Um processo de ensino ainda mais complexo é o de nomear e descrever sentimentos e outros eventos encobertos³. Essa aprendizagem contribui para que os sentimentos façam parte da contingência. Assim, a criança pode evitar um comportamento egoísta em parte para se esquivar do sentimento de culpa e pode comportar-se de modo generoso em parte porque as consequências para o outro também produzem bem-estar para si. Com esse ensino, os sentimentos passam a fazer parte das contingências de modo intrínseco, auxiliando no autocontrole. Esse ensino também é essencial para a aprendizagem da empatia, e colocar-se no lugar do outro é pré-requisito para qualquer comportamento moral. É a coerência entre os sentimentos, pensamentos e comportamentos abertos que faz com que o comportamento moral seja avaliado como “autêntico”.

Com essas estratégias de ensino, a aprendizagem de valores é facilitada, além de a própria criança comportar-se de modo a se tornar modelo para outras pessoas, disseminando as virtudes aprendidas. O ensino de comportamentos correspondentes aos valores morais deve se iniciar desde a infância e é importante que ocorra sem se recorrer a explicações sobrenaturais, religiosas ou moralistas. Esse ensino não pode ser realizado de maneira maniqueísta, isto é, deve incluir uma ponderação adequada dos contextos mais apropriados e das consequências para si e para os outros. Em outras palavras, uma criança exageradamente altruísta, por exemplo, pode se tornar pouco justa consigo mesma; outra criança, rigorosamente justa,

pode ser muito inflexível e trazer prejuízos para si e para sua relação com os outros no longo prazo. O ensino adequado dos valores morais é aquele que combina estratégias para controle externo (pelos outros), mas também para o ensino do autocontrole, e leva em conta as consequências do comportamento, imediatas e de longo prazo, para a criança e para o grupo ou entorno social e sobre a coesão e a manutenção do grupo. ■

1 Tema discutido pela autora em palestra baseada no filme *A Viagem de Chihiro*, apresentado no Cinema Paradigma, em abril de 2010.

2 Para saber mais sobre efeitos colaterais da punição, sugiro a leitura do livro *Coerção e Suas Implicações*, de Sidman (1989/2003).

3 Para mais informações sobre o papel dos sentimentos e o seu ensino, recomendo a leitura do capítulo “Self”, do livro *Psicoterapia Analítica-Funcional: Criando Relações Intensas e Curativas*, de Kohlenberg e Tsai (1991).

Referências

Kohlenberg, J. R. & Tsai, M. (2001). *Psicoterapia analítica funcional: Criando relações terapêuticas intensas e curativas*. (R. R. Kerbauy et al., Trad.). Santo André: ESEtec. (Trabalho original publicado em 1991).

Sidman, M. (2003). *Coerção e suas implicações* (M. A. Andery & T. M. Sério, Trad.). Campinas: Livro Pleno. (Trabalho original publicado em 1989).

Giovana Del Prette é terapeuta analítico-comportamental no Paradigma, onde é professora do curso de especialização e supervisora do curso de aprimoramento em terapia infantil. É mestre e doutoranda em psicologia clínica pela USP-SP.

aprimoramento em

PSICOLOGIA DO ESPORTE E DA ATIVIDADE FÍSICA

coordenação

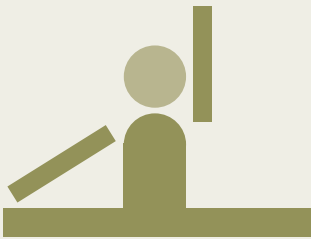
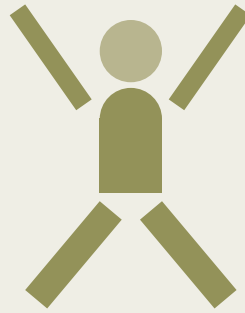
EDUARDO CILLO
CARLA DI PIERRO

professores

Antonio Herbert Lancha Jr, Carla Di Pierro,
Cristiana Scala, Eduardo Cillo, Felipe Corchs,
Fernando Fernandes, Irineu Loturco e
Sâmia Hallage

supervisores

Carla Di Pierro, Samia Hallage e Eduardo Cillo



público-alvo

profissionais e estudantes a partir do 3º ano nas áreas de psicologia, educação física, nutrição, fisioterapia, medicina, jornalismo e áreas afins.

objetivo geral

o aprimoramento visa a oferecer sólida formação para o desempenho na psicologia do esporte de orientação analítico-comportamental.

objetivo específicos

- a compreensão dos processos básicos de análise dos comportamentos, aplicada ao esporte, atividade física e áreas correlatas das ciências do esporte;
- preparar os alunos para análise e intervenção multi e interdisciplinar em ambientes esportivos de alto rendimento, prática de atividade física e iniciação esportiva.

horário

quinzenalmente aos sábados, das 8h30 às 18h30

Paradigma entrevista

Yara Nico entrevista Marino Pérez-Alvarez¹

Marino Pérez-Alvarez é analista do comportamento formado pela Universidade Complutense de Madrid e professor catedrático do Departamento de Psicologia da Universidade de Oviedo, na Espanha. Pesquisador acadêmico, vem se dedicando a produzir, entre outros temas, diretrizes para terapias de “terceira geração” e análises críticas sobre o caráter histórico-cultural dos transtornos psicológicos. Autor de diversos livros, é uma referência na psicologia espanhola. Dentre suas obras, pode-se destacar: *La Invención de Trastornos Mentales: ¿Escuchando al Fármaco o al Paciente?* (2007), *Las Cuatro Causas de los Trastornos Psicológicos* (2003) e *La Psicoterapia Desde el Punto de Vista Conductista* (1996), este último a ser publicado em português pela editora Paradigma.

Yara [Y] O sr. poderia contar sumariamente sua trajetória acadêmica e profissional como psicólogo?

Marino [M] Comecei a estudar na universidade no início dos anos 1970. Não havia muitas faculdades, apenas em Madrid e Salamanca, mas havia muito interesse pela psicologia. Antes de começar a faculdade, tinha um interesse pela

psicologia de Freud, as associações entre psicanálise e marxismo. Mas, quando comecei a estudar na Universidade Complutense de Madrid, percebi que havia muita polarização entre a psicanálise e uma psicologia científica, que se identificava com uma psicologia comportamental. Acabei me situando do lado da psicologia científica, comportamental, porque entendia que a psicologia tinha de ter bases científicas e já me dava conta de que a psicanálise era muito criticada por não ser um exemplo disto. Comecei a faculdade de psicologia, então, afinado com a abordagem comportamental em contraposição à psicanálise. Era a época em que a terapia comportamental começava a ser conhecida na Espanha e consistia numa alternativa muito clara, muito positiva em relação à terapia psicanalítica. Porém, sob o nome *comportamental*, havia (como continua havendo) muitas tendências distintas e creio que na Universidade Complutense de Madrid uma teoria comportamental era defendida mais por ser oposta à psicanálise do que por razões teóricas ou filosóficas fundamentais. Tanto é que se confundiam uns behaviorismos com outros. Voltei a Oviedo nos anos 1980, depois de aca-

bar a faculdade em Madrid, claramente sustentando que o paradigma de uma psicologia científica estaria em Skinner. Aqui em Oviedo havia, e ainda há, um filósofo muito importante na Espanha: Gustavo Bueno. A influência desse filósofo e de outros da Universidade de Madrid, como Bautista Fuentes², que logo se tornou meu amigo, foi importante para consolidar o entendimento de que o paradigma de cientificidade em psicologia viria pela via do behaviorismo radical de Skinner. Nos anos 1980, a polêmica se deslocou do embate com a psicanálise para o embate com a psicologia cognitivista, que era a nova moda. Todo mundo havia se tornado cognitivista sem nunca ter sido comportamentalista e todo mundo aprendeu a criticar o behaviorismo de Skinner e a considerar que ele não havia contribuído em nada, que sua psicologia era só animal e mecanicista. Nos coube então perfilar o caráter científico e a importância teórica da obra de Skinner. Ao mesmo tempo em que comecei como professor da faculdade de psicologia de Oviedo, no começo dos anos 1980, abri junto com um colega um consultório particular. Não fomos os primeiros psicólogos de Oviedo, mas creio que fomos os primeiros que aplicávamos terapia comportamental. Durante seis ou sete anos, tive um consultório. Depois passei a dedicar-me apenas à docência e à produção acadêmica. Me lembro que naquela época ficamos conhecidos pelo tratamento da enurese mediante o aparato de alarme “pipi-stop”, muito eficaz. Cerca de 90% dos casos se resolviam em duas ou três semanas e havia uma explicação muito clara em termos de condicionamento clássico. O tratamento desse problema nos tornou conhecidos e fez com que nos estabelecêssemos frente a outras terapias, não apenas porque as crianças paravam de fazer xixi na cama, mas também pelo fato de não terem nenhum tipo de substituição de sintomas.

[Y] Podemos constatar em seus escritos uma defesa de uma psicologia fenomenológica-comportamental. Quais as razões para sustentar essa união?

[M] Desde muito cedo, já via afinidades entre o behaviorismo de Skinner e a filosofia existencialista. Antes de chegar à fenomenologia, meu contato foi com o existencialismo, na adolescência, nos anos 1970: Sartre, Ortega y Gasset e Heidegger. Embora sejam filosofias de origens totalmente distintas e quase desconhecidas entre elas, têm em comum um radical dualismo e, nesse sentido, se opõem ao dualismo da filosofia tradicional e ao mentalismo da psicologia cognitiva. Como naquela época estávamos numa polêmica entre Skinner e psicologia cognitivista, com sua versão dualista cartesiana e mentalista, encontrávamos argumentos na filosofia fenomenológica e existencialista que a tornava uma aliada para combater o dualismo tão presente na época. A fórmula existencialista tão célebre de *ser-no-mundo* também me parecia muito próxima à unidade de tríplice contingência: estímulo antecedente, resposta e consequência. Esses três termos constituem uma unidade e não uma separação ou uma ruptura. Essa unidade tem, sobretudo, uma construção temporal. Há um S^D aqui presente, uma resposta por ocorrer e, quando ocorre, ela produz uma consequência. Essa unidade, com sua construção temporal e com a orientação para o futuro que tem o comportamento operante, me parece inteiramente afinada à noção de *ser-no-mundo* e à estrutura temporal do *ser* como desenvolve Heidegger em *Ser e Tempo*, ao postular que o ser humano está orientado em direção ao futuro e está sempre posto em uma situação; está ligado, fundido, unido com o mundo sem que haja uma mente interior, separada do corpo. São estas as razões filosóficas da afinidade. E, para mim, essa afinidade

também tinha o sentido pragmático de criticar a psicologia cognitivista que é dualista, mentalista, que separa o que é inseparável. A fenomenologia é uma filosofia ela mesma radicalmente adualista e está orientada ao mundo da vida, a entender o ser humano funcionando, operando na vida concreta e sempre sobre um horizonte espacial e temporal. Mas creio que lhe falta uma concepção do ser humano como sujeito operatório, que opera com as mãos, que atua, que muda o contexto, o mundo. Creio que há nessas filosofias uma espécie de sujeito transcendental que faz uma síntese quase automática do mundo e do conhecimento e que, no fundo, não se distanciam da noção tradicional de sujeito, de sujeito pensante. Acho que essas filosofias poderiam se interessar pelo behaviorismo

Creio que a fenomenologia e o existencialismo podem oferecer uma perspectiva mais desembaraçada, menos estreita e em termos menos técnicos, de laboratório, à filosofia do behaviorismo. Este, por sua vez, pode ser útil na medida em que coloca a ênfase na noção de sujeito operante.

de Skinner porque este oferece uma concepção do ser humano como ser operatório, que está ligado às circunstâncias e que muda o mundo com suas ações e é modificado por ele. Creio que temos de progredir e levar mais adiante o radicalismo de Skinner a partir do ponto em que ele o deixou. Para mim, seu trabalho mais fundamental foi o de 1945, *Uma Análise Operacional dos Termos Psicológicos*, onde estabelece a distinção entre o behaviorismo metodológico e o radical, e diz que está interessado em entender o comportamento incluindo a experiência subjetiva, o mundo dentro da pele. Entretanto, os termos skinnerianos são todos retirados da caixa de Skinner, do laboratório, e por isso podem ser estreitos, limitados, para tratar de construir uma teoria do sujeito, da

subjetividade. Acho que na análise skinneriana faltam termos, falta uma proposta capaz de dar conta de estudar a pessoa, o sujeito ou, se preferir termos tradicionais, o *eu*. É aqui onde uma perspectiva fenomenológica-existencial que seja operante, contextual, poderia dar pistas. Uma perspectiva que não se encontra facilmente em Skinner. Nesse sentido, a fenomenologia e o existencialismo estariam no mesmo espírito do comportamentalismo, mas em “letras diferentes”, em linguagens distintas, porque a linguagem de Skinner foi retirada do laboratório, da psicologia animal, e talvez não tenha o alcance e os matizes necessários para abordar os aspectos da experiência subjetiva. Creio que a fenomenologia e o existencialismo podem oferecer uma perspectiva mais desembaraçada,

menos estreita e em termos menos técnicos, de laboratório, à filosofia do behaviorismo. Este, por sua vez, pode ser útil na medida em que coloca a ênfase na noção de sujeito operante. Sinto que falta uma maior elaboração

da noção de pessoa nos escritos de Skinner, embora ele fale da pessoa como repertório de comportamentos. Escrevi um artigo sobre a noção de pessoa³ e acho que é preciso elaborar esta noção relacionando-a com a noção de comportamento e de contingência, mas de modo a aproximá-la à noção de *ser-no-mundo* e creio que isso não deriva puramente do comportamentalismo. Também vejo limitações na fenomenologia e numa espécie de subjetivismo e não quero situá-la como a saída ou a referência a que deve recorrer o behaviorismo para elaborar melhor a noção de pessoa, sujeito ou *eu*. Mas a solução de Skinner não é uma solução radical, pois está hipotecada em conceitos que já estão em uso, como *self* ou *eu*. Adotei outra estratégia que considero mais radical, a

de acudir diretamente à noção de pessoa em um sentido dramaturgico, do teatro. Essa noção tem sua origem etimológica no teatro grego e encontro nessa origem etimológica, social e histórica um conceito radicalmente comportamental. Porque a pessoa se define e se constrói pelos seus comportamentos em relação aos demais e em um contexto, o cenário. Os espectadores de uma obra de teatro podem entender o que está passando ao protagonista e inclusive sentir o que ele deve estar sentido, sem que entrem em sua mente, em seu self, em seu *eu*. Considero que a metáfora dramaturgica, do drama, do teatro, tem muita afinidade com o behaviorismo radical e com a fenomenologia existencialista. *Drama* em grego significa ação. Acho que a imagem, a metáfora do drama teatral, é muito esclarecedora.

[Y] Seu trabalho como psicólogo aplicado ocorreu em um momento histórico bem distinto do atual. As terapias comportamentais da atualidade se caracterizam, dentre outras coisas, por sua ênfase em mudanças em relações que constituem o comportamento verbal. Qual a sua avaliação sobre a necessidade de uma nova teoria como a *relational frame theory* (RFT), de Steven Hayes, para sustentar estas novas terapias contextuais, como a ACT?

[M] Essa é uma questão muito debatida no mundo e também na Espanha. Aqui quem sustenta a importância da RFT para fundar estas novas terapias é Carmen Luciano, uma autora muito importante em nível mundial. Mas há outros, inclusive eu mesmo, que não dão tanta importância a essa pesquisa básica da análise da linguagem, da RFT. Considero que não é necessária porque tenho outra perspectiva que vem certamente da fenomenologia, do existencialismo. A verdade é que estou totalmente convencido de que é preciso levar

em consideração as funções da linguagem em terapia, pois as operações mais frequentes que realiza um terapeuta são verbais. Mas do que não estou totalmente seguro é que a RFT seja a teoria que esteja abrindo novas possibilidades de entendimento das funções de linguagem implicadas na terapia. Tenho uma posição sobre a mudança terapêutica mais global, molar, na perspectiva da noção de pessoa ante uma perspectiva mecanicista, centrada numa espécie de mecanismo de linguagem pelo qual uma função será alterada e, a partir daí, outras relações e funções serão derivadas - uma compreensão mais molecular. Uma análise skinneriana das funções da linguagem me parece fundamental, mas creio que deve prevalecer uma perspectiva mais global e menos focada nas mudanças derivadas de uma intervenção pontual ou mecanicista. Não tenho uma posição totalmente elaborada, embora minha tendência seja mais a de crer que poderíamos promover “aceitação” com base numa concepção mais existencial da vida, igualmente eficaz na perspectiva da pessoa, sem ter de estar operando de acordo com os estudos da RFT. Confio mais em uma filosofia fenomenológica-existencial do que propriamente em uma teoria da linguagem que considero muito desvinculada dos usos da linguagem que as pessoas têm na prática. Acredito que o terapeuta tem de saber manejar as metáforas, mas creio que há um entendimento mundano das metáforas que não depende destes estudos abstratos de laboratório com símbolos A, B, C, e D, sem sentido, muito descontextualizados, mecanicistas. Esses estudos de RFT muitas vezes são descontextualizados para logo derivar metáforas que já estão em jogo. Agora, os conceitos de aceitação e compromisso podem ser aplicados de modo eficaz, sem que estejam baseados em todos estes estudos de RFT. Mas para aplicá-los adequadamente é preciso ter

muito domínio sobre uma filosofia contextual e, no meu caso, uma filosofia fenomenológica-existencial da pessoa, do *ser-no-mundo*. Acho que para entender a proposta de Hayes temos de considerar também que, por um lado, há um pouco de interesse de política científica, de se separar de Skinner para oferecer algo original, que não se resume ao já sabido e, por outro, de elaborar uma teoria que tem uma ortodoxia e que é distinta de outras derivações. Então creio que há um pouco de política e de dogmatismo. Não tenho problemas em assumir que Skinner não considerou todos os aspectos possíveis do comportamento verbal; não sou dogmático porque Skinner não poderia ter dito tudo.

[Y] Há algum livro que está sendo elaborado nesse momento pelo sr.?

[M] Faz um ano que estou envolvido em escrever o que espero que sejam quatro livros. Um que trata de entender as distintas psicopatologias da clínica atual como derivadas de alguma forma de hiper-reflexividade. Percebo que na base da maioria dos transtornos psicológicos há uma espécie de hiper-reflexividade ou enredamento autorreflexivo, sendo um dos exemplos a “evitação experiencial”. Trata-se de entender a hiper-reflexividade como um produto historicamente dado na cultura ocidental. Quero

As atividades humanas, a cultura, os comportamentos, incluindo a hiper-reflexividade, não podem ser reduzidos ao cérebro. Pelo contrário, o cérebro e seu funcionamento dependem das relações do homem com uma cultura, anterior a qualquer cérebro em particular.

compreender as raízes do sujeito moderno, que é hiper-reflexivo. Para isso, faço uma análise histórica. Em alguns trabalhos que já publiquei faço uma trajetória que começa no final do século XIX e início do século XX e encontro essa hiper-reflexividade em vários autores da litera-

tura ocidental (Kafka, Pessoa, Dostoiévski, entre outros). Nesse livro, sigo retrocedendo no tempo e encontro que essa hiper-reflexividade atual começou no Renascimento. Entendo que a possibilidade de reflexão é constituinte do ser humano, mas minha tese central é de que antes do Renascimento essa reflexividade não produzia problemas psicológicos; ela era produtiva e não necessariamente patógena. Então trato de estabelecer diferenças entre a reflexividade dos gregos, da Idade Média e da Modernidade. E ainda trato de buscar as raízes da reflexividade, tanto da ordinária, comum, quanto da exagerada. Encontro que a escrita produziu uma mudança decisiva no desenvolvimento da história humana, pois abriu a possibilidade de uma reflexão na qual alguém toma a si mesmo como objeto de reflexão. Nas sociedades orais, pelo contrário, não poderíamos falar da hiper-reflexividade que encontramos nas sociedades gregas e muito menos nas sociedades modernas, porque o mundo se dava mais como evento, como fusão de fenômenos. Ao não haver uma linguagem escrita, separada, objetivada, não havia possibilidade de tomar aspectos de si mesmo como objeto, porque as palavras voam, desaparecem, não estão presentes. Ao elaborar esse livro, senti uma necessidade de posicionar-me a respeito de uma explicação neurocientífica que trata de entender

a hiper-reflexividade como derivada do cérebro, e não da cultura. Então um capítulo deste livro seria para criticar essa posição “cérebrocêntrica”. Isso fez com

que eu desenvolvesse um segundo ensaio que acabou virando um segundo livro que já está terminado. Espero que se intitule *A Plasticidade Cerebral e a Alma de Aristóteles: Ensaio Contra o Cérebrocentrismo*. A tese é de que as atividades humanas, a cultura, os comportamentos,

incluindo a hiper-reflexividade, não podem ser reduzidos ao cérebro. Pelo contrário, o cérebro e seu funcionamento dependem das relações do homem com uma cultura, anterior a qualquer cérebro em particular. Claramente, a “Alma” em Aristóteles não tem a ver com uma entidade separada. Então é um ensaio contra essa tendência de explicar tudo a partir do cérebro e recorro à noção de plasticidade para defender que é o cérebro quem resulta reorganizado pelos comportamentos humanos e pelas práticas culturais. Um exemplo muito importante tem a ver com a escrita, pois a escrita e a leitura são atividades muito complexas que implicam muita atividade cerebral. Mas escrita e leitura não podem ser explicadas apenas pelo funcionamento do cérebro. De fato, elas não formam parte da bagagem genética nem das disposições do ser humano; são uma invenção humana, uma vez que existem, têm suas práticas, suas instituições, suas formas objetivas de ocorrer, as quais reorganizam o cérebro para que ele aprenda a ler e escrever. Outro livro que tenho esboçado é sobre a fenomenologia, uma espécie de apresentação da psicopatologia numa perspectiva fenomenológica. Exponho a fenomenologia - os dados que lhe interessam e seus métodos - como alternativa aos sistemas nosológicos e às explicações neurocientíficas. Trato de exemplificar isso com uma fenomenologia da ansiedade, da depressão e da esquizofrenia. Mas me atenho mais à esquizofrenia. Na ansiedade, me centro na análise heideggeriana da angústia e na depressão me centro na teoria de Tellenbach sobre a melancolia. Será uma espécie de introdução a uma atualização fenomenológica da psicopatologia. E há um quarto livro, o que está menos desenvolvido, um projeto com vários colegas. O título já temos: *Terapia Contextual Com Base na Pessoa Para a Psicose*. Trata-se de elaborar uma terapia que tem relação com aceitação, “mindfulness”,

ativação comportamental, compromisso, mas que tenha sua base na pessoa. Então, trata-se de desenvolver uma noção de pessoa um pouco mais elaborada do que a que se encontra por aí e que permita também compreender a psicose, a esquizofrenia (uma alteração da pessoa, do sujeito), e entender as terapias psicológicas que cabem desenvolver. ■

1 Entrevista concedida a Yara Nico no dia 15 de abril de 2010, na Universidade de Oviedo (ESP).

2 Juan Bautista Fuentes Ortega. Doutor em filosofia pela Universidad Complutense de Madrid. Atualmente, professor titular da faculdade de filosofia da Universidad Complutense de Madrid.

3 Alvarez, M. & García, J. M. M. (2006). Persona, conducta y contingencias (una visión estética del conductismo). *International Journal of Psychology*, 41(6), 449-461.

Referências

Pardo, H. G. & Pérez-Alvarez, M. (2007). *La invención de trastornos mentales: ¿Escuchando al fármaco o al paciente?* Madrid: Alianza Editorial.

Pérez-Alvarez, M. (1996). *La psicoterapia desde el punto de vista conductista*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Pérez-Alvarez, M. (2003). *Las cuatro causas de los trastornos psicológicos*. Madrid: Editorial Universitas.

Yara Nico é Mestre em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento pela PUC-SP. No Núcleo Paradigma, é terapeuta analítico-comportamental, coordenadora e professora do curso de Especialização em Terapia Analítico-Comportamental.

TÓPICOS AVANÇADOS EM CLÍNICA ANALÍTICO-COMPORTAMENTAL

coordenação

ROBERTO ALVES BANACO

O curso visa a um aprofundamento teórico sobre temas tradicionais em análise do comportamento, sempre com uma meta de aplicá-los a casos clínicos. Com este propósito, pretendemos, em encontros periódicos, dar subsídios para que terapeutas e estudantes possam reciclar seus conhecimentos e se apropriar de ferramentas para a produção de conhecimento a partir de sua prática clínica.

data

as datas são informadas no site

horário

das 8h30 às 12h30



núcleo

paradigma

análise do comportamento

www.nucleoparadigma.com.br

Rua Wanderley, 611

Perdizes - São Paulo/SP

Tel. 11 3864 9732

Na estante

Resenha do livro *Comportamento moral: Uma proposta para o desenvolvimento das virtudes*, de Paula I. C. Gomide e cols Editora Juruá (Curitiba), 2010.

Giovana Del Prette

Organizado pela professora Paula I. C. Gomide, o livro *Comportamento Moral: Uma Proposta Para o Desenvolvimento das Virtudes* está com o lançamento programado para 2010, pela editora Juruá, de Curitiba. Paula I. C. Gomide é doutora em psicologia experimental pela Universidade de São Paulo (USP) e professora aposentada da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Atualmente, é presidente da Sociedade Brasileira de Psicologia (SBP), professora titular da Faculdade Evangélica do Paraná e adjunta da Universidade Tuiuti do Paraná. Dentre seus trabalhos na área de estilos parentais e comportamentos antissociais, frutos de extensas pesquisas, figuram livros para a comunidade de psicólogos e para o público leigo (*Pais Presentes, Pais Ausentes* é uma de suas obras mais conhecidas), um inventário de estilos parentais e dezenas de artigos e capítulos de livros ao longo de mais de duas décadas.

Neste livro, Paula I. C. Gomide é organizadora e também autora, formando uma equipe de 17 autores - pesquisadores e docentes analistas do comportamento, alunos e professores que trabalharam com ela na implementação do

Programa de Comportamento Moral, iniciado em 2005 na intervenção com adolescentes infratores de alto risco e posteriormente estendido a crianças abrigadas.

O objetivo de *Comportamento Moral*, composto de duas partes, é tratar as virtudes sob o ponto de vista da Análise do Comportamento. Na primeira parte, mais conceitual, discute-se o que é comportamento moral, duas pré-virtudes - polidez e obediência -, cada uma das mais importantes virtudes - empatia, amizade, mentira e verdade, honestidade, justiça e generosidade - e o papel da vergonha, da culpa e do perdão no processo de reparação de dano. Cada um desses temas corresponde a um capítulo e, na segunda parte, são descritas as sessões do programa de intervenção de 2009, além da avaliação das crianças atendidas.

Em “Polidez”, Paula I. C. Gomide e Rosecler Netto destacam ser esta a primeira virtude que as crianças aprendem, base para a regulação de relações humanas em qualquer sociedade. As autoras discorrem sobre a importância da civilidade e da gentileza na função de preparar as crianças para o desenvolvimento de valores morais, esclarecem as diferenças entre esta pré-

virtude e a mera “hipocrisia social”, bem como apresentam alguns resultados de pesquisas sobre essa temática.

No capítulo “Obediência”, Verônica B. Haydu, Paula I. C. Gomide e Veronicka Seegmueller mostram a amplitude do comportamento de obedecer, seu papel social e no desenvolvimento e manutenção do comportamento moral. A partir da análise de contingências envolvidas no obedecer ou desobedecer, as autoras discutem diferentes tipos de mandos e também o uso de coerção, propondo outros métodos efetivos e menos danosos.

Ao tratar do tema “Empatia”, Giovana V. M. da Rocha aborda esta virtude como essencial para a moral, o empenho em ações benéficas à humanidade e à própria existência da vida social. Já no capítulo de Andressa S. Engelmann e Laisa W. Prust, a virtude da “Amizade” é apresentada como uma relação de reciprocidade de afeição, intimidade e apoio entre indivíduos, baseada nas semelhanças entre eles e na tolerância às discordâncias – e tais características participam da correlação entre amizade e comportamentos pró-sociais.

Os dados e reflexões apresentados ao longo do livro podem ser utilizados por psicólogos, pais e professores para o estabelecimento de metas e a aprendizagem de estratégias para alcançá-las, no ensino do comportamento moral de seus clientes, filhos e alunos, e também para uma autorreflexão e mudança de seus próprios comportamentos.

Maria Martha C. Hübner, Giovana V. M. da Rocha e Leila L. S. Zotto analisam funcionalmente a “Mentira”, de modo imparcial, como comportamento capaz de preservar a privacidade e os vínculos afetivos, a convivência e a manutenção nos grupos sociais, mas que pode ser nocivo quando a obtenção de vantagens pessoais prejudica os outros. Andressa

S. Engelmann, Luiz A. Vieira e Carolina G. Sicuro apresentam as nuances do conceito de “Honestidade”, demonstrando ser mais do que não mentir, a partir da análise do contexto e de fatores situacionais, como o ato, o autor, o indivíduo afetado pela ação, a intenção, o resultado e as diferenças individuais.

Em “Justiça”, Maria G. S. Padilha e Marília B. Spréa salientam o papel do terceiro nível de seleção (cultural) na transmissão do comportamento justo, sendo aquele que promove igualdade, reciprocidade e honestidade. Em “Generosidade”, Giovana Del Prette explicita suas bases filogenéticas, ontogenéticas e culturais e discute de que forma esse comportamento operante pode se manter na sociedade se, por definição, o indivíduo que o pratica não poderia ser beneficiado.

No capítulo “Vergonha e Culpa”, Giovana V. M. da Rocha e Priscila Martins estabelecem distinções entre esses sentimentos e demonstram seu papel no autocontrole de atos socialmente inadequados. Em “Perdão e Reparação de Danos”, Lúcia C. A. Willians trata deste emocionante tema em termos de componentes comple-

xos, como relembrar, empatizar com o agressor e se compromissar com atos de perdão, mesmo que o evento aversivo não seja esquecido, e demonstra a importância desse processo comportamental - para quem perdoa, para quem é perdoado

e para a sociedade, como exemplificado na descrição do perdão ao *apartheid* na África do Sul.

Na segunda parte de *Comportamento Moral*, Paula I. C. Gomide descreve o Programa de Comportamento Moral, com objetivos e técnicas utilizadas em cada sessão. No programa, todos os temas abordados na primeira parte do livro são ensinados às crianças com atividades

em sessão, como *role plays*, filmes, histórias, brincadeiras, situações-problema e discussões, além de tarefas de casa para que os ensinamentos sejam colocados em prática no cotidiano. Assim como na primeira parte, a complexidade dos temas bem encadeados aguça cada vez mais o interesse do leitor. Na “Avaliação do Programa de Comportamento Moral”, Paula I. C. Gomide, Priscila Martins e Adriano L. A. Watanabe mostram resultados superiores entre as crianças participantes do grupo experimental, submetidas ao programa, comparadas ao grupo controle.

Nas palavras de Paula I. C. Gomide,

“Várias são as formas de se desenvolver o Comportamento Moral. São muitas as virtudes. . . . No entanto, independentemente da forma ou das virtudes escolhidas o essencial é que se produzam mudanças comportamentais positivas, que tornem o ser humano “bom” por dentro e por fora. Este caminho se mostrou promissor como forma de desenvolver comportamentos com probabilidade alta de inibir comportamento antissocial. O percurso escolhido foi o de caminhar do Comportamento Antissocial para o Comportamento Moral”.

Os dados e reflexões apresentados ao longo do livro podem ser utilizados por psicólogos, pais e professores para o estabelecimento de metas e aprendizagem de estratégias para alcançá-las, no ensino do comportamento moral de seus clientes, filhos e alunos, e também para uma autorreflexão e mudança de seus próprios comportamentos. *Comportamento Moral* é o primeiro livro brasileiro sobre essa temática, utilizando as bases da Análise do Comportamento. A obra demonstra que a

Ao término da leitura de *Comportamento Moral*, sentimos a urgência de ampliarmos nossas intervenções terapêuticas e nos considerarmos agentes de transformação não apenas de nossos clientes, mas também da sociedade.

abordagem oferece o arcabouço teórico necessário para tratar de questões de moral e virtudes, destacando a necessidade de desenvolvimento de mais pesquisas na área.

Skinner, em *Ciência e Comportamento Humano* (1953/1970), atribuiu um grande papel à psicoterapia ao classificá-la como uma agência controladora, assim como o são o governo, a religião, a educação e a economia. Para Skinner (1945/1984), a análise científica do comportamento deve nos prover das técnicas necessárias para adotar práticas diferenciadas para o controle social, “para construir um mundo melhor e, através dele, um homem melhor” (p. 157). Ao término da leitura de *Comportamento Moral*, sentimos a urgência de ampliarmos nossas intervenções terapêuticas e nos considerarmos agentes de transformação não apenas de nossos clientes, mas também da sociedade. ■

Referências

Skinner, B. F. (1970). *Ciência e comportamento humano* (2ª ed.; J. C. Todorov & R. Azzi, Trad.). Brasília: Universidade de Brasília. (Trabalho original publicado em 1953).

Skinner, B. F. (1984). The operational analysis of psychological terms. *Behavior and Brain Sciences*, 7, 547-553. (Trabalho originalmente publicado em 1945).

Giovana Del Prette é terapeuta analítico-comportamental no Paradigma, onde é professora do curso de especialização e supervisora do curso de aprimoramento em terapia infantil. É mestre e doutoranda em psicologia clínica pela USP-SP.

Resenha do livro *Análise comportamental clínica: Aspectos teóricos e estudos de caso*, de Ana Karina C. R. de-Farias e cols. Editora Artmed (Porto Alegre), 2010.

Joana Singer Vermes



Se fizermos uma busca em livrarias, bibliotecas e banco de dados, facilmente identificaremos uma razoável variedade de livros brasileiros que, a partir de uma orientação cognitivo-comportamental, debruçam-se sobre vários problemas humanos trazidos à clínica. Essas obras, comumente, apresentam estudos de caso e, com base neles, o uso de diversas técnicas. Além disso, muitas vezes, dedicam uma parte a temas gerais sobre terapia, tais como: questões éticas, condução de primeira entrevista, relação

terapêutica, entre tantos outros. Alguns desses livros são compostos por capítulos de autores cognitivistas, cognitivo-comportamentais e, ainda, analítico-comportamentais. Sem dúvida, trata-se de um material rico e valioso, que pode incrementar o repertório do clínico, independente de sua orientação teórica - ainda que seja necessário que o leitor traduza o conhecimento para sua abordagem de escolha. A novidade é que, de poucos anos para cá (não mais do que dez), surge uma série de livros nacionais sobre a prática da terapia analítico-comportamental, fundamentada em pressupostos do behaviorismo radical. Esse fenômeno reflete algo muito importante: a crescente disseminação da Análise do Comportamento e de sua aplicação em território nacional.

É nesse cenário que nasce, no presente ano, o livro *Análise Comportamental Clínica: Aspectos Teóricos e Estudos de Caso*, organizado por Ana Karina C. R. de-Farias, um material rico e que deve interessar tanto estudantes como profissionais.

A obra é dividida em duas partes, sendo a primeira dedicada a algumas questões teórico-conceituais e a segunda, aos estudos de caso. É interessante notar a harmonia entre os capítulos e, ao mesmo tempo, a possibilidade de serem utilizados avulsamente, já que cada capítulo é centrado em um determinado assunto. De fato, observam-se algumas repetições em relação às explanações teóricas. Porém, imaginando que se trata de um livro composto por

muitos autores e que abrange diferentes temas, isso não constitui um problema; pelo contrário, possibilita que cada capítulo fale por si.

Outro aspecto que torna o livro interessante é a possibilidade de ser aproveitado por pessoas com diferentes bagagens e repertórios dentro da *Análise do Comportamento*. Especialmente na primeira parte do livro, todos os autores tiveram o cuidado e a delicadeza de apresentar o jargão da abordagem de forma didática, sem assumir que o leitor seja necessariamente iniciado na área. Ao mesmo tempo, vários desses capítulos trazem um aprofundamento de discussões, muito interessante àqueles que apresentam maior intimidade com a *Análise do Comportamento*. A segunda parte, dedicada aos estudos de caso, também contém uma linguagem acessível ao estudante e, ao mesmo tempo, contribui para o terapeuta atuante, uma vez que oferece algumas formas interessantes de se analisar e manejar diversas questões clínicas.

Alguns capítulos destacam-se por oferecerem algumas peculiaridades nem sempre encontradas em obras do mesmo tipo. Por exemplo, o primeiro capítulo, escrito pela própria organizadora, tem o mérito de explicar diversos termos da *Análise do Comportamento* de forma extremamente clara, apontando os equívocos mais comuns entre aqueles que não conhecem a abordagem. Trata-se de um capítulo que certamente pode ser utilizado em cursos básicos de graduação ou extensão. Destaca-se também o segundo capítulo, de autoria de João Marçal. Ao final do texto, o autor apresenta uma ótima série de questões de múltipla escolha, que permite ao leitor verificar o conhecimento adquirido após a leitura.

Outro ponto que chama a atenção no livro diz respeito à variedade de assuntos tratados pelos capítulos, sem que se perca a coesão entre os mesmos. Por exemplo: ainda na primeira parte

do livro, há conteúdos sobre a história da prática terapêutica em *Análise do Comportamento*, outro capítulo (muito rico) sobre as habilidades terapêuticas necessárias e, ainda, outros abordando discussões sobre a aplicação de questões conceituais à prática clínica, tais como comportamento governado por regras.

A segunda parte do livro apresenta estudos de casos bastante diferentes entre si, o que é muito interessante para o leitor (especialmente para os terapeutas iniciantes). Os capítulos da segunda parte podem ser aproveitados tanto por aqueles que pretendem estudar maneiras de se formular análises de casos clínicos como pelos que visam a maior compreensão sobre alguns transtornos, como bulimia e ejaculação precoce.

Um dos capítulos contido na segunda parte deste livro merece destaque especial, por abordar um assunto complexo com tanta qualidade e clareza: trata-se do capítulo escrito por Alysson B. M. Assunção e Luc M. A. Vandenberghe, sobre rupturas no relacionamento terapêutico. Certamente esse texto constitui um rico material para terapeutas em qualquer estágio profissional, já que toca em um assunto com o qual em diversos momentos o profissional é obrigado a se defrontar.

A leitura do livro como um todo foi, sem dúvida, um grande prazer para mim. Mais do que isso: trouxe bastante satisfação constatar que esse grupo de analistas do comportamento tem se debruçado sobre questões difíceis e polêmicas da prática terapêutica. Isso mostra uma combinação rara: delicadeza e ousadia. ■

Joana Singer Vermes é Mestre em Psicologia Experimental: *Análise do Comportamento* pela PUC-SP. No Núcleo Paradigma, é terapeuta analítico-comportamental, coordenadora do curso de Terapia Infantil, professora e supervisora do curso de Especialização em Clínica Analítico-Comportamental.

História de vida

Dr. João Claudio Todorov

por Ricardo Corrêa Martone

Ao receber o estimado convite dos editores do *Boletim Paradigma* para reconstruir, nestas poucas páginas, a trajetória de João Claudio Todorov, deparei-me com dois difíceis dilemas: como “resumir” ou selecionar fatos de uma vida repleta de desafios e realizações? E como não ser “tendencioso” na descrição de uma trajetória que repercutiu de forma tão decisiva na vida de inúmeras pessoas (inclusive na do próprio autor desta homenagem)? Entretanto, escolhas precisam ser feitas. O texto a seguir mostrará as opções que fiz ao descrever o percurso de um pesquisador que se debruçou durante boa parte de sua trajetória, entre outras coisas, sobre os processos envolvidos no comportamento de escolher.

As informações apresentadas aqui foram organizadas a partir de entrevistas concedidas por João Claudio, textos de sua autoria e de outras pessoas que com ele conviveram. Meu convívio com Todorov, durante os anos de doutorado, também contribuiu de forma crucial para a realização desta homenagem.

João Claudio Todorov nasceu em Santo Anastácio, interior de São Paulo, no ano de 1941. Aos 9 anos, mudou-se com toda a família

para Santo André, onde terminou seus estudos fundamentais. Sempre foi bom com números, fato que despertou na família o desejo de que se tornasse engenheiro. Entretanto, o interesse pela psicologia falou mais alto já no terceiro ano do “científico”, por intermédio da professora de filosofia e da influência do cinema. Ao tomar conhecimento de que a Universidade de São Paulo (USP) iniciava um curso de psicologia, decidi começar em 1960 e seguir carreira na área que viria a se tornar profissão, no Brasil, somente em 1962.

João Claudio graduou-se em bacharelado e licenciatura em psicologia, em 1962 e 1963, respectivamente, na USP. Ainda na USP, foi convidado por Carolina Bori a se juntar ao grupo formado por John Gilmour (Gil) Sherman, Fred Keller e Rodolpho Azzi, que implantaria o curso de psicologia na Universidade de Brasília (UnB), incluindo o desenvolvimento e a aplicação do Sistema Personalizado de Ensino - PSI. Grandes professores foram para a UnB e levaram jovens para fazerem o mestrado e também para serem auxiliares de ensino, chamados de instrutores. Como instrutor, João Claudio teve atribuições antes mesmo da instalação do de-

partamento e da ida da equipe para Brasília. Essas atribuições abrangeram a preparação das primeiras disciplinas, incluindo traduções de textos como, por exemplo, *Ciência e Comportamento Humano*, de B. F. Skinner, tradução feita em parceria com Rodolpho Azzi. Segundo o próprio João Claudio: “A tradução foi um trabalho fascinante para um aluno recém-saído da graduação” (Todorov, 2005).

Após sua passagem por Brasília, Todorov iniciou seus estudos de doutorado na *Arizona State University*, em 1965, por indicação do professor Fred Keller. Sob a orientação do Dr. Stanley S. Pliskoff, obteve o título de Ph.D. em 1969, com a tese intitulada “Some Effects of Punishment on Concurrent Performances” (Cunha, 2007).

Antes de retornar definitivamente para a UnB, em 1973, Todorov exerceu atividade de ensino e pesquisa no *Institut for Behavior Research*, em Maryland, na *University of Virginia*, e na USP de Ribeirão Preto. Foi professor visitante da *Universidad Nacional Autónoma de México* (UNAM) em 1977 e, em 1990, foi *fellow* da *Fullbrith*, da *State University of New York*. Estruturou e criou o laboratório de Análise Experimental do Comportamento do Instituto de Psicologia da UnB, desenvolvendo longa e produtiva trajetória de pesquisa. Em 2000, aposentou-se da Universidade de Brasília, mas continuou a contribuir com o Departamento de Processos Psicológicos Básicos, como pesquisador associado, orientando alunos de mestrado e doutorado e de iniciação científica (Professor Emérito João Claudio Todorov, 2007).

Sua produção científica reflete, em termos numéricos, profícua carreira enquanto pesquisador: mais de 80 artigos científicos publicados em revistas nacionais e internacionais,

mais de 10 capítulos de livros e participação na organização de um livro sobre Análise do Comportamento e cultura, tema este do qual também vem se ocupando nos últimos dez anos. Não só numericamente a produção de Todorov se destaca, mas sobretudo em termos qualitativos. Muitos de seus trabalhos sobre esquemas concorrentes e lei da igualação tornaram-se referências obrigatórias na área e são citados em um grande número de publicações.

Além de toda a sua contribuição enquanto pesquisador básico, o legado de João Claudio nos diz muito sobre como planejar contingências para que possamos “aprender a aprender” e “aprender a ensinar”. Qual analista do comportamento nunca leu algum dentre os três seguintes textos em algum momento de sua formação: (1) “Behaviorismo e Análise Experimental do Comportamento (Todorov, 1982); (2) “A Psicologia como o Estudo de Interações” (Todorov, 1989) e (3) “O Conceito

Além de toda a sua contribuição enquanto pesquisador básico, o legado de João Claudio nos diz muito sobre como planejar contingências para que possamos “aprender a aprender” e “aprender a ensinar”.

de Contingência na Psicologia Experimental” (Todorov, 1991)? Nos últimos cinco anos, como coordenador do curso de psicologia do Instituto de Educação Superior de Brasília (IESB), orientou a (re)implantação do PSI em algumas disciplinas do curso do IESB, quarenta anos depois do início dos trabalhos para sua utilização na UnB! Vários de seus ex-alunos ocupam hoje, além de posições acadêmicas, papéis de destaque na condução da psicologia científica no Brasil.

Podemos observar a atuação marcante de Todorov também no desenvolvimento de sociedades científicas brasileiras e na administração pública. Em 1971, foi um dos funda-

dores da Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto, mais tarde transformada em Sociedade Brasileira de Psicologia, tendo sido seu primeiro vice-presidente. Foi também conselheiro da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência e, mais recentemente, teve destaque na criação do capítulo “Brasil”, da *Association for Behavior Analysis*. Entre 1993 e 1997, foi reitor da UnB.

João Claudio Todorov sempre demonstrou, e continua demonstrando, conhecimento profundo sobre uma infinidade de temas. Tive o privilégio de tê-lo como orientador no doutorado, assim como de trabalhar ao seu lado no curso de psicologia do IESB. Por intermédio de um livro novo ou mesmo de um artigo pertinente, presenteava-nos com sua visão estratégica que, muitas vezes, não compreendíamos de imediato. No entanto, com o passar do tempo sempre acabávamos entendendo o porquê daquela dica aparentemente (e somente aparentemente, devo destacar!) descontextualizada.

No ano de 2006, a Universidade de Brasília outorgou a João Claudio Todorov o título de Professor Emérito e, em 2009, o Conselho de Diretores da SABA (*Society for the Advancement of Behavior Analysis*) concedeu-lhe o prêmio pela disseminação internacional da análise do comportamento.

Sua vida reflete constante contribuição para o desenvolvimento da psicologia como disciplina científica no Brasil. Produziu e continua a todo vapor produzindo conhecimento, estruturando contingências de ensino e fomentando a formação de recursos humanos. Enfim, nossa homenagem justa a este pesquisador, professor, colega, administrador e orientador que é um capítulo vivo da psicologia brasileira. ■

Referências

- Cunha, R. N. (2007). João Claudio Todorov: Planejador de contingências para o aprender a aprender e para o aprender a ensinar. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 23, 53-55. doi: 10.1590/S0102-37722007000500010.
- Professor Emérito João Claudio Todorov. (2007). *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 23, 51-52. doi: 10.1590/S0102-37722007000500009.
- Todorov, J. C. (1982). Behaviorismo e análise experimental do comportamento. *Cadernos de Análise do Comportamento*, 3, 10-23.
- Todorov, J. C. (1989). A psicologia como estudo de interações. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 5(3), 25-347.
- Todorov, J. C. (1991). O conceito de contingência na psicologia experimental. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 7(1), 59-70.
- Todorov, J. C. (2005). Ciência e comportamento humano. *ABPMC Contexto*, Vol. 30. Disponível em: http://www.abpmc.org.br/boletim/todorov_1.htm.

Ricardo C. Martone é Mestre em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento pela PUC-SP e Doutor em Ciências do Comportamento pela Universidade de Brasília, além de editor da Revista *Perspectivas* e primeiro secretário da ABPMC (gestão 2010-2011). No Núcleo Paradigma, é terapeuta analítico-comportamental, professor e supervisor no curso de Especialização em Clínica Analítico-Comportamental.

aprimoramento em

INTERVENÇÃO EM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM ACADÊMICA

coordenação
DANIEL DEL REY
MIRIAM MARINOTTI

objetivos

Fornecer elementos que auxiliem o Analista do Comportamento em intervenções que envolvam a aprendizagem escolar.

público-alvo

psicólogos e estudantes de último ano do curso de Psicologia

horário

quartas-feiras, 18h às 23h

carga horária

total de 182 horas
96 horas disciplinas teóricas
66 horas de supervisão
20 horas de estágio

núcleo
paradigma
análise do comportamento

www.nucleoparadigma.com.br
Rua Wanderley, 611
Perdizes São Paulo/SP
Tel. 11 3864 9732

Siga o Paradigma pelo Twitter: @nucleoparadigma

Análise do Comportamento e educação

Contribuições à aprendizagem acadêmica

Miriam Marinotti e Daniel Del Rey

A aplicabilidade da Análise do Comportamento (AC) a questões educacionais já era evidente desde os primeiros trabalhos de Skinner. Segundo Luna (2003), a contribuição de Skinner à educação pode ser analisada a partir das bases que estabeleceu ao estender sua filosofia aos problemas educacionais, bem como das interpretações que fez dos problemas educacionais a partir dos princípios estabelecidos pela pesquisa em análise experimental do comportamento (pp. 164-167).

Podemos dizer que o estudo de processos de aprendizagem constitui o cerne da proposta skinneriana. Inicialmente, poderíamos apontar contribuições “indiretas” de Skinner à educação, resultantes da transposição de princípios, conceitos e procedimentos relativos a processos de aprendizagem genéricos (que se aplicam a inúmeros contextos e repertórios) para o contexto específico da aprendizagem acadêmica.

Além disso, Skinner evidencia sua preocupação com a educação de forma explícita e direta em grande parte de sua obra. Apenas para exemplificar, poderíamos citar a relevância que

confere à escola dentro da sociedade, ao incluí-la entre as agências de controle e ao estabelecer a sobrevivência da cultura como um parâmetro para a definição dos objetivos que a escola deve perseguir. Caracteriza a educação como “o estabelecimento de comportamentos que serão vantajosos para o indivíduo e para outros em algum tempo futuro” (Skinner, 1953/1994, p. 378). Em 1968, publica *The Technology of Teaching*, livro no qual analisa criticamente o sistema educacional e apresenta propostas decorrentes da abordagem behaviorista.

Durante as últimas décadas, a AC tem produzido inúmeros trabalhos de natureza teórico-conceitual, de pesquisa ou de intervenção, voltados para questões educacionais, os quais apontam diretrizes promissoras ou efetivamente demonstram a eficácia de intervenções baseadas nos pressupostos e princípios da AC.

Entretanto, constatamos que muitas das críticas ao sistema educacional expostas em 1968 por Skinner permanecem atuais. Não obstante a profusão de trabalhos em AC que evidenciam princípios e procedimentos comprova-

damente eficazes, a penetração da abordagem na educação formal é praticamente inexistente. Dedicaremos, então, as próximas seções deste artigo a analisar a atuação de analistas do comportamento relacionada a questões educacionais, em contextos de pesquisa e de intervenção, na escola ou fora dela.

AC em situações educacionais externas à escola

A partir das formulações de Skinner, analistas do comportamento vêm se dedicando ao estudo e/ou intervenção relativos a processos e dificuldades de aprendizagem acadêmica. Dentre os temas abordados podemos destacar: (a) repertórios facilitadores para a aprendizagem de conteúdos acadêmicos, tais como: abstração e formação de conceitos, condições e hábitos de estudo adequados, resolução de problemas; (b) relações de equivalência e suas implicações para o ensino de conteúdos acadêmicos, tais como: leitura, escrita e matemática elementar; (c) repertórios verbais relacionados à aprendizagem acadêmica.

Do ponto de vista de intervenção, observa-se que o analista do comportamento vem estendendo sua atuação para situações como: orientação profissional; atendimento psicopedagógico na clínica ou em “ambiente natural” (atendimento domiciliar), para crianças que apresentam dificuldades escolares; programação e implementação de currículos alternativos para crianças com desenvolvimento atípico.

Os exemplos acima ilustram atuações dos analistas do comportamento que vêm

favorecendo a aprendizagem de crianças que, por uma razão ou outra, apresentam dificuldades escolares. Em geral, estas intervenções são individuais, isto é, o analista do comportamento (ou uma equipe) atua junto a um indivíduo isoladamente e de forma paralela à educação formal.

AC em instituições educacionais formais

A despeito da expansão no conhecimento e da atuação dos analistas do comportamento em questões referentes à educação, sua presença em escolas ou órgãos governamentais responsáveis pelas políticas educacionais é praticamente inexistente¹.

A despeito da expansão no conhecimento e da atuação dos analistas do comportamento em questões referentes à educação, sua presença em escolas ou órgãos governamentais responsáveis pelas políticas educacionais é praticamente inexistente.

Encontramos contribuições acadêmicas relevantes voltadas para a educação formal (por exemplo, teses, dissertações e publicações relativas à análise crítica do ensino e a políticas educacionais; formação de professores; programação de ensino), porém o alcance destes trabalhos é muito restrito. Em geral, somente aqueles que estão inseridos no ambiente universitário ou que são analistas do comportamento têm acesso a eles. Raramente professores, diretores, coordenadores e demais profissionais da educação têm contato com esta literatura ou tiram dela qualquer proveito prático.

Observa-se na escola e em agências educacionais a mesma rejeição que ocorreu (ou ainda ocorre) à atuação dos analistas do comportamento em outros contextos (por exemplo, na clínica). Inserida numa cultura predominantemente mentalista, a AC provocou reações bastante adversas, seja pelos pressupostos que adota, seja pela terminologia que utiliza.

As razões pelas quais os analistas do comportamento não conseguem “entrar” na estrutura educacional são inúmeras e de naturezas

Já dispomos de uma teoria forte, dados de pesquisa confiáveis e intervenções individuais bem-sucedidas. O desafio, agora, é nos fazermos mais presentes nas instituições educacionais.

diversas: políticas, ideológicas etc. Sem a pretensão de sermos exaustivos em nossa análise, citaremos algumas delas.

Em primeiro lugar, observa-se na escola e agências educacionais a mesma rejeição que ocorreu (ou ainda ocorre) à atuação dos analistas do comportamento em outros contextos (por exemplo, na clínica). Inserida numa cultura predominantemente mentalista, a AC provocou reações bastante adversas, seja pelos pressupostos que adota, seja pela terminologia que utiliza. Assim, conceitos como *controle*, *treinamento*, *condicionamento* e outros tantos têm sido, ao mesmo tempo, mal difundidos e mal compreendidos. Em geral, são interpretados de forma bastante negativa, sendo identificados com autoritarismo, arbitrariedade e tecnicismo indesejável.

Gióia (2001) demonstrou que os materiais didáticos utilizados em cursos de formação de professores omitem a AC ou a apresentam de forma muito parcial e distorcida aos futuros professores.

Por outro lado, parte da dificuldade de nos inserimos na educação formal parece vir de nossa própria atuação. Fantuzzo e Atkins (1992) nos fornecem alguns elementos para análise. Em primeiro lugar, apontam que a grande maioria das intervenções tem envolvido peritos externos à escola (*outside experts*) e tem como ênfase principal a demonstração da eficácia de intervenções em sala de aula. Para tanto,

os procedimentos envolvem um fluxo unidirecional de tecnologia e esforço do perito para o professor ou estudante. Em essência, a classe se torna um “laboratório aplicado”.

Como a ênfase estaria na demonstração de eficácia de curto prazo e não no estabelecimento de relacionamentos de longo prazo, a generalização dos resultados fica comprometida: os procedimentos ocorrem em condições artificiais, pois apenas controlam o “ruído” produzido pela classe e pelo professor, ao invés de incluí-lo no estudo. Segundo os autores:

To promote teacher use of behavioral methods, there must be a shift from experimenter-centered demonstrations to teacher-centered consultations, and a shift from an intensive person-based technology to a more versatile classroom-based technology. (Fantuzzo & Atkins, 1992, p. 39)

Sendo assim, os autores sugerem, entre outros pontos, que: (a) deveríamos “entrar” na escola e trabalhar com professores e demais profissionais, de forma a obter seu respeito e confiança e (b) os procedimentos se voltem para a classe como um todo, e não para alunos isoladamente.

De certa forma, seu argumento guarda relações com a concepção de que a atuação do psicólogo na escola deva se voltar para o coletivo (por meio de sua participação no planejamento, treinamento de professores e outras atividades) e não se caracterizar como uma atuação clínica, em ambiente escolar.

Em síntese, já dispomos de uma teoria forte, dados de pesquisa confiáveis e intervenções individuais bem-sucedidas. O desafio, agora, é nos fazermos mais presentes nas instituições educacionais. ■

Referências

Fantuzzo, J. & Atkins, M. (1992). Applied behavior analysis for educators: Teacher centered and classroom based. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 25, 37-42.

Gióia, P. S. (2001). *A abordagem behaviorista radical transmitida pelo livro de psicologia direcionada à formação de professores* (Tese de doutorado não publicada). Faculdade de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP.

Luna, S. V. (2003). Contribuições de Skinner para a educação. Em: V. M. N. S. Placco (Org.), *Psicologia e educação - Revendo contribuições*. São Paulo: Educ.

Reis, T. S., Souza, D. G. & Rose, J. C. (2009). Avaliação de um programa para o ensino de leitura e escrita. *Estudos em Avaliação Educacional*, 20, 425-450.

Skinner, B. F. (1994) *Ciência e comportamento humano*. São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1953).

Teixeira, A. M. S. (2006). *Análise de contingências em programação de ensino infantil - Liberdade e efetividade na educação*. Santo André: ESEtec.

1 Exemplos de atuações desta natureza são relatados em Teixeira (2006) e Reis, T. S., Souza, D. G. & Rose, J. C. (2009).

Miriam Marinotti é psicóloga clínica e Doutora em Psicologia da Educação pela PUC-SP. No Núcleo Paradigma, é coordenadora e professora do curso de Intervenção em Dificuldades de Aprendizagem Acadêmica.

Daniel Del Rey é psicólogo clínico e Mestre em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento pela PUC-SP. No Núcleo Paradigma, é coordenador do Serviço de Atendimento a Crianças com Atraso no Desenvolvimento e/ou Desenvolvimento Atípico, coordenador e professor dos cursos de Intervenção em Dificuldades de Aprendizagem Acadêmica e Intervenção Precoce em Crianças com Desenvolvimento Atípico.

I Encontro Sul-Americano de Análise do Comportamento

XX Encontro Brasileiro de Psicoterapia e Medicina Comportamental

Salvador/BA 2011

realização



Do acompanhamento terapêutico ao atendimento extraconsultório

Fernando Albregard Cassas

Os profissionais que atualmente trabalham como acompanhantes terapêuticos na Análise do Comportamento podem ser divididos em dois grupos: (1) os auxiliares de um terapeuta, de um psiquiatra ou de uma equipe de profissionais da saúde (geralmente, estudantes de Psicologia); (2) os profissionais que trabalham diretamente onde as contingências mantenedoras do comportamento ocorrem (terapeutas já formados) (Guerrelhas, 2007). Quando se trata de um estudante, há sempre a supervisão de um profissional responsável (psiquiatra ou psicólogo) que, além de assumir as responsabilidades legais pelo caso, orienta as intervenções. No caso do profissional já formado, ele mesmo responde pelo caso, assumindo todas as decisões clínicas.

Nesse sentido, poderíamos diferenciar acompanhantes terapêuticos (estudantes) de terapeutas que trabalham em ambiente natural (profissional já formado). Porém, tais definições dizem pouco sobre o trabalho fora do *setting* clínico tradicional. Por isso, desde

Zamignani, Kovac e Vermes (2007), temos empregado o nome *atendimento em ambiente extraconsultório*. Este termo evita a tradicional classificação do profissional com base na posição ocupada na equipe, privilegiando a forma de atuação e redirecionando o debate para questões ligadas à prática.

Sendo assim, caracterizamos a intervenção fora dos limites da clínica – o atendimento em

Caracterizamos a intervenção fora dos limites da clínica – o atendimento em ambiente extraconsultório – como uma modalidade de atendimento. Da mesma forma que existe a modalidade clínica tradicional, temos a intervenção em ambiente extraconsultório, cada qual com a sua especificidade.

ambiente extraconsultório – como uma *modalidade* de atendimento. Da mesma forma que existe a modalidade clínica tradicional, temos a intervenção em ambiente extraconsultório, cada qual com a sua especificidade.

A mudança do termo *acompanhamento terapêutico* para *atendimento extraconsultório* resulta da prática que temos desenvolvido no Serviço de Acompanhamento Terapêutico do Núcleo Paradigma. Atualmente, contamos

com uma equipe de mais de 20 profissionais (graduados e em formação) que trabalham com esse tipo de atendimento. Esses profissionais atendem a dois tipos de demanda: (1) uma delas diz respeito à atuação direta de um profissional no ambiente do cliente, onde o profissional é responsável por todas as decisões clínicas – nesse caso, um profissional já formado; (2) o outro tipo se refere a casos que precisam da intervenção de mais de um profissional (em muitos casos, dois ou mais).

Quando mais de um profissional está envolvido no caso, temos a figura do *coordenador*. Uma pessoa designada para realizar toda a organização do caso (por exemplo, contato com familiares e com a equipe multiprofissional), sendo responsável por conduzir uma reunião semanal entre os terapeutas envolvidos para discutir a intervenção. Por serem profissionais mais experientes, os coordenadores de caso auxiliam no planejamento e na tomada de decisões clínicas.

O atendimento extraconsultório

“Comportamentos perturbados são causados por contingências de reforçamento perturbadoras, não por sentimentos ou estados da mente perturbadores, e nós podemos corrigir a perturbação corrigindo as contingências” (Skinner, 1989/2005, p. 102). Esta frase de Skinner define uma premissa importante de nossa atuação em ambiente extraconsultório: lidamos com uma relação entre sujeito e ambiente (contingência) e, se há algum problema, devemos olhar e intervir sobre ela, pois apenas assim seremos capazes de alterar os chamados *comportamentos-problema*¹.

Lidamos com uma relação entre sujeito e ambiente (contingência) e, se há algum problema, devemos olhar e intervir sobre ela, pois apenas assim seremos capazes de alterar os chamados comportamentos-problema

Vamos utilizar um caso hipotético para ilustrar como esse processo acontece na prática. Chega ao nosso serviço uma mãe com a queixa de que sua filha tem poucas amizades, não sai de casa e não consegue estabelecer relações duradouras. Nosso próximo passo é encontrar a cliente para estabelecer um vínculo e investigar se essa é uma demanda dela ou apenas da mãe, além de definir as questões de contrato. Passamos, então, aos seguintes passos: (1) avaliação inicial; (2) planejamento da intervenção; (3) intervenção; (4) avaliação dos resultados.

O primeiro passo seria levantar com a cliente seu histórico de relações com pessoas, se existe lembrança de algum evento traumático ou se as relações atuais possuem um alto grau de aversividade. Isso pode ser feito conversando com ela ou a levando para ambientes em que seja necessário o contato com pessoas – por exemplo, uma lanchonete, em que ela precise fazer o pedido; ou ao cinema, onde ela precise comprar os ingressos. Essas situações ajudam a levantar dados tanto por meio de observação direta como pelo relato da cliente sobre o que ela sente e pensa naquele tipo de situação. De posse dessas informações, é possível construir uma hipótese sobre a possível função dos comportamentos de esquiva social.

Com isso, planejamos a intervenção a ser realizada (segundo passo). Se a questão é falta de habilidade ou de repertório de interação social, podemos programar sessões de modelagem desse tipo de comportamento, seguidas por sessões de exposição a situações sociais – as quais podem envolver desde saídas a restaurantes até idas

a festas, bares ou shows. Após a realização dessas atividades (terceiro passo), existe uma avaliação para saber se atingimos os resultados pretendidos, se alguma nova informação apareceu e se existe a necessidade de rever o planejamento para uma nova intervenção (quarto passo).

Tais passos compõem nossa intervenção tanto em uma análise macroscópica como microscópica, ou seja, coletar dados, planejar, intervir e analisar resultados ocorrem tanto para o caso como um todo como para cada atividade realizada. Isso porque, de modo geral, a análise se torna mais complexa e completa à medida que se acumulam informações. Dessa forma, entendemos que é possível dar conta tanto da queixa inicial como de novas demandas que apareçam ao longo do processo.

Formação avançada em atendimento extraconsultório

A partir dessa compreensão do atendimento extraconsultório, elaboramos um curso que possibilita ao aluno formado atuar como auxiliar dentro de uma equipe ou como terapeuta autônomo. Nosso curso está estruturado em dois eixos principais: sólida formação conceitual e intervenção supervisionada.

A formação conceitual inclui matérias que tratam desde conceitos básicos da Análise do Comportamento até noções básicas de psiquiatria e farmacologia, passando por discussões sobre técnicas e estratégias de intervenção. Já a parte de intervenção envolve, além de um estágio supervisionado por profissionais experientes, matérias que tratam das habilidades básicas do profissional, bem como de questões da prática do atendimento extraconsultório.

Essa formação, acreditamos, aproxima o aluno das principais discussões dentro de nossa abordagem, capacitando-o para trabalhar em ambiente extraconsultório. ■

1 Para a Análise do Comportamento, não há um comportamento que, por definição, é um *problema*. Em outras palavras, não existe comportamento mal adaptado; todo comportamento tem uma função, produz uma consequência que o mantém ou altera a sua probabilidade de ocorrência (portanto, é adaptativo em alguma instância). O que existe é um conjunto de comportamentos que implicam um alto grau de sofrimento, tanto para o sujeito em questão como para os familiares ou amigos. Esses comportamentos é que denominamos como *problema* e somente por trazerem sofrimento aos envolvidos é que merecem ser alterados.

Referências

Guerrelhas, F. (2007). Quem é o acompanhante terapêutico: História e caracterização. Em D. R. Zamignani, R. Kovac & J. S. Vermes (Orgs.), *A clínica de portas abertas: Experiências e fundamentação do acompanhamento terapêutico e da prática clínica em ambiente extraconsultório* (pp. 33-46). São Paulo: Paradigma/ESETec.

Skinner, B. F. (2005). *Questões recentes na análise comportamental*. São Paulo: Papyrus. (Trabalho original publicado em 1989).

Zamignani, D. R., Kovac, R. & Vermes, J. S. (2007). *A clínica de portas abertas: Experiências e fundamentação do acompanhamento terapêutico e da prática clínica em ambiente extraconsultório*. São Paulo: Paradigma/ESETec.

Fernando Albregard Cassas é Mestre e Doutorando em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento pela PUC-SP. No Núcleo Paradigma, é terapeuta analítico-comportamental e coordenador do curso de Aprimoramento em Acompanhamento Terapêutico e Atendimento Extraconsultório.

especialização em ABA

ANÁLISE COMPORTAMENTAL APLICADA AO AUTISMO E DESENVOLVIMENTO ATÍPICO

coordenação e supervisão

CAROLINA MARTONE
CASSIA LEAL DA HORA
DANIEL DEL REY

professores

Carolina Martone, Cássia Leal da Hora,
Claudia Coimbra, Daniel Del Rey,
Denis Zamignani, Felipe Corchs, Fernando
Cassas, Joana Singer, Lygia Dorigon,
Mateus Brasileiro, Roberta Kovac,
Roberto Banaco e Professores Convidados

público-alvo

psicólogos, profissionais da área da saúde
e profissionais da área da educação

carga horária

total: **500 horas**
(aulas teóricas e prática supervisionada)

dias e horários

quinzenalmente às sextas das 16h às 22h
e sábados das 8h30 às 18h30

duração

do início de fevereiro de 2011 ao
final de dezembro de 2012

Comportamento em cena

Um Certo Olhar

Cassia Leal da Hora e Maria Carolina C. Martone

Um Certo Olhar é o nome dado ao filme originalmente intitulado *Snow Cake*, cuja tradução literal para o português seria *Bolo de Neve*. No filme, o personagem Alex (Alan Rickman) é um ex-presidiário, recém-saído da cadeia, cujo objetivo é encontrar a mãe de seu falecido filho no Canadá. Na viagem, ele conhece Vivviene (Emily Hampshire), uma jovem marcante para quem ele oferece carona. No caminho, eles sofrem um acidente

O filme ilustra os desafios cotidianos enfrentados por uma pessoa com características autistas para viver de acordo com os seus interesses peculiares e se adaptar ao que é socialmente esperado

de carro e Vivienne não sobrevive. Sentindo-se culpado, Alex resolve procurar a mãe da jovem para comunicar o acontecido e lhe entregar o presente que a filha havia comprado minutos antes do acidente. Ao encontrá-la, Alex descobre que a mãe de Vivienne, Linda (Sigourney Weaver), é autista. Neste primeiro encontro, ele fica admirado com a aparente indiferença que a morte da jovem Vivviene provocou em Linda, uma vez que ela não demonstra ne-

nhum sofrimento pela perda da filha. Por uma série de circunstâncias, Linda pede que Alex permaneça em sua casa por alguns dias, a fim de que ele possa auxiliá-la com a retirada do lixo (uma das tarefas semanais mais desagradáveis para ela), e ele acaba ficando até o funeral de Vivviene.

O filme ilustra os desafios cotidianos enfrentados por uma pessoa com características autistas para viver de acordo com os seus interesses peculiares e se adaptar ao que é socialmente esperado, revelando também como o personagem Alex (mesmo surpreso com o jeito de Linda) consegue lidar com as esquisitices da nova amiga. Linda é uma autista adulta que aprendeu a morar sozinha e tem uma rotina de vida bastante organizada. Por exemplo, ela já tem um arranjo definido para cada objeto em sua casa, mostra uma aversão extrema a qualquer tipo de sujeira, vai e volta do trabalho sempre na mesma hora, pelo mesmo caminho, e não precisa de outras pessoas ao seu redor (exceto para a realização de tarefas desagradáveis, como a retirada do lixo). Para ela, não é uma tarefa fácil

lidar com qualquer alteração deste cotidiano e a morte da filha, bem como a chegada de Alex, desestabiliza essa rotina.

Para auxiliar a compreensão dessas diferenças, é necessário entender alguns dos padrões comportamentais que frequentemente são identificados no repertório de indivíduos que recebem o diagnóstico de autismo. O quadro de autismo é considerado um transtorno do desenvolvimento e pertence ao grupo dos Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TID). As características deste grupo são definidas por padrões de comportamentos específicos, dentre os quais se destaca o prejuízo severo e invasivo em algumas áreas de desenvolvimento relacionadas às habilidades de interação social recíproca, às habilidades de comunicação verbal e não verbal e à presença de comportamento, interesses restritos e atividades estereotipadas.

No caso de Linda, encontramos vários padrões comportamentais que ilustram a sua dificuldade de interação social. Por exemplo, Linda não consegue manter um contato visual direto e não tem interesse em se relacionar com colegas de trabalho ou vizinhos. Além disso, no filme encontramos duas cenas marcantes que apresentam a ausência de expressão facial das emoções: a primeira quando recebe

a notícia da morte da filha e a outra quando tem de fazer o reconhecimento do corpo do necrotério. Nas duas situações, Linda não sabe como se portar e não esboça nenhum tipo de reação emocional.

Em relação aos prejuízos qualitativos na comunicação, é comum identificar nos TID vários atrasos ou mesmo ausência do desenvolvimento da fala (sem mecanismos de compensação). No caso de Linda, ela apresenta falta de iniciativa para o diálogo com outros, perseveração em apenas um assunto e, acima de tudo, uma comunicação verbal bastante pragmática. Linda se comunica basicamente para conseguir coisas ou evitar que coisas desagradáveis aconteçam a ela. É interessante observar que, quando Linda tenta esboçar certo refinamento social (por exemplo, ao oferecer chá para Alex), ela o faz por modelos de conversa claramente aprendidos e treinados, que pouco tem a ver com a observação de comportamento do outro.

Por fim, outro padrão comportamental comum refere-se à presença de comportamentos, interesses e atividades estereotipados, com prejuízo na imaginação e comportamento de simbolizar que implicam padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades. Para Linda, alterações em sua rotina





geram respostas emocionais intensas. A simples alteração de lugar de um objeto lhe causa extrema agitação. No filme, após o funeral da filha, vizinhos e parentes se reúnem em sua casa para prestar condolências. Entretanto, nesta reunião, objetos são mudados de lugar, farelos de comida caem no chão e várias pessoas conversam ao mesmo tempo, produzindo um “barulho” ao qual ela não está acostumada. Em determinado momento da reunião, Linda tem um explosão emocional: começa a gritar e manda todos embora. O comportamento de Linda faz com que todos os estímulos aversivos do momento cessem.

O filme ainda mostra Linda executando alguns movimentos autoestimulatórios, também característicos de pessoas com autismo. Entre eles, destacamos a cama elástica (Linda tem uma em seu quintal) e o *flapping*, movimentos laterais de balanço que ela faz com as mãos. Além disso, Linda apresenta respostas incomuns a estímulos sensoriais, tais como gosto exagerado por objetos luminosos que brilham e piscam e apetite por neve. Aliás, o nome do filme em inglês vem desta última característica de Linda, e Alex, ao ir embora de sua casa, lhe deixa de presente na geladeira um



bolo de neve. Enfim, *Snow Cake* é um filme que merece ser visto, tanto porque apresenta de forma bastante clara e humana as dificuldades que uma pessoa com autismo enfrenta em seu cotidiano como porque permite ao analista do comportamento observar as relações de controle de estímulos que determinam o comportamento de Linda, evidenciando as diferenças das variáveis de controle das relações interpessoais de neurotípicos. ■

Cassia Leal da Hora é psicóloga clínica formada pela PUC-SP e Mestre em Psicologia Experimental pela USP. No Núcleo Paradigma, é professora e supervisora no curso de Intervenção Precoce em Crianças com Desenvolvimento Atípico, terapeuta e supervisora do Serviço de Atendimento a Crianças com Atraso no Desenvolvimento e/ou Desenvolvimento Atípico e professora do curso de Intervenção em Dificuldades de Aprendizagem Acadêmica.

Maria Carolina C. Martone é terapeuta ocupacional formada pela USP e Mestre em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento pela PUC-SP. No Núcleo Paradigma, é coordenadora e professora do curso Intervenção Precoce em Crianças com Desenvolvimento Atípico e coordenadora do Serviço de Atendimento a Crianças com Atraso no Desenvolvimento e/ou Desenvolvimento Atípico.

Revista Perspectivas em Análise do Comportamento



O Núcleo Paradigma de Análise do Comportamento lançou, no último dia 27 de março, o primeiro número do primeiro volume da *Revista Perspectivas em Análise do Comportamento* (PERSPECTIVAS). Na ocasião, além do coquetel com a presença de inúmeros colegas da área, a professora Maria Amália P. A. Andery nos agradeceu com uma palestra sobre a importância do Paradigma – o qual celebrava 5 anos de existência – e, particularmente, de PERSPECTIVAS, o mais novo periódico dedicado à comunidade de analistas do comportamento.

Em seu primeiro número, PERSPECTIVAS contou com manuscritos de excelente qualidade – o que não poderia ser diferente, visto que foram elaborados por expoentes da análise do comportamento. Abrindo o volume, o professor João Claudio Todorov apresentou uma interessante análise a respeito das escolhas econômicas dos indivíduos à luz da crise mundial iniciada em 2008. Em seguida, Alessandra Villas-Bôas, Verônica Bender Haydu e Gerson Yukio Tomanari fizeram uma revisão dos estudos da área de ressurgência comportamental, apontando variáveis essenciais envolvidas na ocorrência deste fenômeno.

O terceiro artigo do primeiro número foi escrito por Sérgio Dias Cirino, Rodrigo Lopes Miranda, Acrísio Luiz Gonçalves, Jhonatan J. Miranda, Rodrigo Drummond Vieira e Sylvania Sousa do Nascimento. Trata-se de uma instigante discussão sobre o ensino de análise do comportamento e do uso do laboratório de psicologia experimental. Regina Christina Wielenska também deu sua contribuição neste primeiro número, discutindo a expansão das redes sociais virtuais e suas implicações para a prática do clínico analítico-comportamental. Marcelo Frota Benvenuti trouxe, em seu artigo, argumentações sobre a compreensão das noções de realidade, contato com a realidade e distorções da realidade a partir de uma perspectiva analítico-comportamental. Alexandre Dittrich baseou-se na filosofia behaviorista radical para sugerir procedimentos

para tomadas de decisões éticas. Por fim, Felipe Corchs encerrou este primeiro número discorrendo sobre o diálogo entre análise do comportamento e psiquiatria.

PERSPECTIVAS é uma revista de periodicidade semestral e publicação eletrônica (no endereço <http://www.revistaperspectivas.com.br>), permitindo livre acesso a seu conteúdo e favorecendo a expansão e democratização do conhecimento, fenômeno cada vez mais comum entre os principais periódicos científicos. PERSPECTIVAS iniciou suas atividades com um Conselho Editorial respeitável e de abrangência nacional, tendo entre seus membros consagrados nomes da análise do comportamento, do behaviorismo radical e da clínica analítico-comportamental, vinculados às principais instituições de ensino superior do país.

Com uma proposta editorial claramente definida, PERSPECTIVAS se propõe a publicar artigos inéditos destinados à discussão da análise do comportamento, behaviorismo radical, análise aplicada do comportamento e clínica analítico-comportamental, contemplando análises de qualidade sobre a atuação nestas áreas, bem como seu desenvolvimento filosófico, conceitual, tecnológico e metodológico. Dentro desse corpo de interesses, relatos de pesquisa histórica, estudos teóricos, relatos de experiência profissional, revisões críticas de literatura, comunicações breves, cartas ao editor, notas técnicas e resenhas serão aceitos para apreciação, visando à sua publicação. Dados de pesquisa básica não são o foco de PERSPECTIVAS e só serão aceitos quando tiverem por objetivo incrementar pontos de vista apresentados no manuscrito.

Nós, editores de PERSPECTIVAS, acreditamos que a qualidade de um trabalho se deve essencialmente ao seu conteúdo. Ao mesmo tempo, defendemos a importância de uma boa apresentação. Assim, a Comissão Executiva de

PERSPECTIVAS prima por uma revisão cuidadosa das normas da *American Psychological Association* (APA, 10ª edição) e das normas linguísticas. PERSPECTIVAS conta com um site moderno e de fácil navegação, estendendo ao *layout* dos manuscritos o mesmo cuidado visual dado ao site. Esta nossa preocupação se baseia na premissa de que a apresentação da revista e dos manuscritos é a primeira impressão e dela pode depender a opção do leitor por prosseguir ou não a leitura do material.

Apesar de sua pouca idade, PERSPECTIVAS tem sido vista como um promissor periódico de difusão da análise do comportamento, do behaviorismo radical, da análise aplicada do comportamento e da clínica analítico-comportamental, buscando contribuir para o fortalecimento destas áreas. Para isso, PERSPECTIVAS adota as exigências estabelecidas pelos principais sistemas de indexação, visando posteriormente a se tornar sua integrante. Dessa forma, os materiais submetidos à revista serão avaliados primeiramente pela Comissão Executiva e, estando de acordo com as normas e a proposta editorial, serão encaminhados para avalistas — membros do Conselho Editorial ou consultores *ad hoc*. Este processo é caracterizado pelo anonimato de ambas as partes (autores e avalistas), atendendo ao sistema *blind-review*, como é conhecido nos meios editoriais.

Finalmente, nós de PERSPECTIVAS aproveitamos para agradecer a todos aqueles que nos prestigiaram, navegando em nosso site ou enviando seus manuscritos, e convidamos a todos a submeterem seus materiais para análise, pois estamos trabalhando para lançar, em breve, mais um número de nossa revista. ■

Ricardo Corrêa Martone [Editor]
Nicodemos Batista Borges [Editor Associado]
Roberto Alves Banaco [Editor Associado]

formação em TERAPIA ANALÍTICO-COMPORTAMENTAL INFANTIL

coordenação

JOANA SINGER VERMES

temas

- Caracterização da terapia infantil e organização de espaço de atendimento
- Entrevistas, sessões iniciais e definição de queixas e comportamentos-alvo
- A relação terapêutica na terapia infantil
- Questões éticas na terapia infantil
- Análise sobre contingências e intervenção sobre a família
- Estratégias e técnicas utilizadas em terapia analítico-comportamental infantil
- Questões frequentes na clínica infantil: transtornos de ansiedade, depressão, recusa e compulsão alimentar, agressividade, transtorno de comportamento opositor, transtornos de desenvolvimento, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, dificuldades escolares e transtornos do sono.

horário

às sextas-feiras

das 13h30 às 15h30 [teoria]

das 16h às 19h [supervisão]

carga horária

total de 100 horas

60 horas [supervisão]

40 horas [teoria]

As supervisões serão oferecidas em grupos de até 8 alunos.



núcleo
paradigma
análise do comportamento

www.nucleoparadigma.com.br
Rua Wanderley, 611
Perdizes São Paulo/SP
Tel. 11 3864 9732

Siga o Paradigma pelo Twitter: @nucleoparadigma

especialização em

CLÍNICA ANALÍTICO-COMPORTAMENTAL

curso credenciado junto ao Conselho Federal de Psicologia

coordenação

ROBERTO ALVES BANACO

YARA CLARO NICO

Integração entre filosofia, teoria e técnica para uma formação de excelência

Corpo docente de altíssimo nível

Conteúdo apresentado de forma gradual em 12 disciplinas

programa

quatro módulos semestrais com

590 horas, distribuídas em:

120 horas de supervisão

60 horas de atendimento clínico

410 horas de disciplinas teóricas e orientação de monografia

público-alvo

psicólogos e médicos com

residência em psiquiatria

dias e horários

aulas quinzenalmente, sextas
das 19h15 às 22h15 e sábados das
8h30 às 18h30

horário de supervisão sextas, das
16h às 19h ou terças ou quartas,
das 19h às 22h



núcleo

paradigma

análise do comportamento

www.nucleoparadigma.com.br

Rua Wanderley, 611

Perdizes São Paulo/SP

Tel. 11 3864 9732

CRP 06/3118-J

Siga o Paradigma pelo

Twitter: @nucleoparadigma



núcleo
paradigma
análise do comportamento

www.nucleoparadigma.com.br