

# boletim paradigma

vol 06  
set 2011

ISSN 2176-3445

**Decompondo a resiliência**

**Resenha do livro**

***Learning RFT: An introduction to relational frame theory and its clinical application***

**História de vida: Dra. Geraldina Porto Witter**

**A análise do comportamento no esporte e aplicada aos problemas de casais**

**Essa tal "motivação":  
A relação professor-aluno e a educação no Brasil**

**Comportamento em cena:  
*Entre os Muros da Escola***



Ilustração da capa: Sílvia 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  
Ensino e Consultoria em Psicologia Ltda.  
São Paulo, vol. 6, setembro de 2011.

## Coordenação Editorial

Roberta Kovac

## Assistente Editorial

Jan Luiz Leonardi

## Revisão

Dante Marino Malavazzi

## Comissão executiva

Roberta Kovac

Joana Singer Vermes

Denis Zamignani

Roberto Alves Banaco

## Projeto gráfico e diagramação

Sílvia Amstalden



Núcleo Paradigma, Ensino e  
Consultoria em Psicologia Ltda.  
Rua Wanderley, 611,  
Perdizes São Paulo-SP  
CEP 05011-001  
TEl: 55 11 3864 9732

[www.nucleoparadigma.com.br](http://www.nucleoparadigma.com.br)  
[contato@nucleoparadigma.com.br](mailto:contato@nucleoparadigma.com.br)

Setembro 2011  
Tiragem: 5.000 exemplares  
ISSN 2176-3445

# Sumário

## Editorial 2

## Agenda 2011 4

## Teoria e aplicação 6

Decompondo a resiliência

Felipe Corchs

## Na estante 15

Resenha do livro *Learning RFT: An introduction to relational frame theory and its clinical application*, de Niklas Törneke.

Adriana Piñero Fidalgo

## História de vida 18

Dra. Geraldina Porto Witter

por Roberto Alves Banaco

## Aplicação I 21

Análise do comportamento no esporte

Carla Di Pierro, Eduardo Cillo e Sâmia Hallage

## Aplicação II 24

Análise do comportamento aplicada aos problemas de casais

Maly Delitti e Priscila Derdyk

## Análise do comportamento e educação 29

Essa tal “motivação”: A relação professor-aluno e a educação no Brasil

Giovana Del Prette

## Comportamento em cena 33

*Entre os Muros da Escola*

Miriam Marinotti, Cássia Leal da Hora, Cláudia Coimbra e Natália Matheus

# Editorial

Caros amigos,

Vocês têm em mãos mais uma edição do *Boletim Paradigma*. Esta edição está, como sempre, recheada de conhecimento, informações e novidades. Mantivemos as seções da nossa publicação, por julgarmos que elas representam (ao menos por enquanto) a melhor maneira de mostrar a vocês aquilo de que sabemos falar e que (acreditamos) poderá ser útil a vocês.

Dessa forma, a história de Geraldina Porto Witter, uma das precursoras da disseminação da análise do comportamento no Brasil, está brevemente contada por Roberto Banaco na seção História de Vida. Certamente a história e a importância de Geraldina para o cenário da educação e da psicologia brasileiras transcendem o espaço que temos disponível em nosso Boletim, mas tentamos fazer jus à sua contribuição para que hoje tivéssemos a solidez de uma teoria tão importante para nós.

Ainda sobre educação, duas importantes contribuições podem ser encontradas neste Boletim. Uma delas, sob responsabilidade de Giovana Del Prette, consolida mais uma vez o trabalho arguto e analítico desta jovem e promissora doutora, parceira do Paradigma desde que este abriu as portas. O outro, de autoria de Miriam Marinotti, responde à seção Comportamento em Cena, na qual habitualmente elegemos um filme como base para a análise de um tema. Este ano, como já dissemos, *educação* foi o tema escolhido e Miriam certamente é uma das profissionais mais influentes que temos no Brasil para falar sobre o assunto.

Esta edição traz também um pouco mais sobre o percurso da análise do comportamento em nosso País. O texto de Adriana Fidalgo, uma resenha do livro *Learning RFT*, sobre a teoria dos quadros relacionais, é um aperitivo para nos aproximarmos um pouquinho do que compõe hoje a chamada terceira geração da terapia comportamental. Adriana é uma das alunas de nosso curso de especialização e participante do grupo de pesquisa em RFT, daqui do Paradigma. Vocês encontrarão em seu texto a leveza, a clareza e a profundidade com as quais Adriana tem se mostrado em sua competente carreira profissional.

Resiliência é o tema escolhido por Felipe Corchs para atender às exigências da seção Teoria e Aplicação. Com a segurança e a competência que lhe são peculiares, ambas fundamentadas em estudos sérios e observações sagazes da sua aplicação em psiquiatria, Felipe nos apresenta um tema tão importante quanto polêmico nas ciências “psi”, demonstrando uma excelente contribuição da análise do comportamento e da psiquiatria para o entendimento e desenvolvimento desse tema.

Outros textos também fazem parte desta edição e contam um pouco do que tem sido feito em nosso espaço. Assim, na seção Aplicação I, vocês encontrarão um artigo sobre esporte, de autoria de nossos professores Carla Di Pierro, Eduardo Cillo e Sâmia Hallage. Em Aplicação II, nossas mestras Maly Delitti e Priscila Derdik dão o recado, aprofundando o conhecimento sobre *terapia de casal e família*.

Gostaríamos ainda de atualizá-los sobre nossas atividades. O Paradigma continua recebendo muitos alunos interessados em se desenvolver e contribuir para a prática do analista do comportamento. Continua ampliando seus serviços e procurando, a cada dia, melhorar suas instalações, seus cursos e a formação dos profissionais que aqui trabalham. Uma novidade planejada para o próximo ano é a abertura de três novos cursos de especialização: um deles em esporte, outro em terapia de família, casal e grupo e um terceiro sobre questões da infância, envolvendo aspectos clínicos e educacionais.

Nós, da equipe Paradigma, pensamos que o estudo, a pesquisa e um bom trabalho representam a nossa maior contribuição para a área. Sempre preocupados com o aperfeiçoamento contínuo de nossos alunos e dos profissionais que aqui trabalham, teremos de 10 a 15/11/2011 a presença da Professora Dra. Carmen Luciano (Espanha) para um curso de capacitação interna. Mas também será oferecido por ela um curso aberto aos demais interessados sobre a terapia de aceitação e compromisso (ACT), para o qual todos serão muito bem-vindos. Carmen já esteve no Brasil no ano passado e nos brindou com o seu conhecimento e simpatia – a qual, ao que tudo indica, foi mútua, dada a presteza com que ela aceitou nosso convite.

Em busca de nossos objetivos, estamos desenvolvendo duas linhas de pesquisa – uma delas em clínica e a outra em comportamento verbal –, com alunos bolsistas e professores, num trabalho que já traz alguns resultados. Alguns deles puderam ser conferidos em mesas do XX Encontro da ABPMC, enquanto outros ainda visam à publicação em revistas científicas.

Por fim, gostaríamos de publicamente brindar com vocês duas conquistas importantes, uma de nossa equipe e outra de nossa

comunidade de analistas do comportamento. O primeiro brinde vai para a excelente trajetória da *Revista Perspectivas em Análise do Comportamento*. A equipe liderada por Ricardo Martone como editor principal, magistralmente assessorado por Nicodemos Borges como coeditor e por Jan Leonardi, Dante Malavazzi, Êmerson Simões Filho e Marília Sampaio como secretários de editoração, obteve o mérito de estar indexada ao Latindex – um sistema de informação para revistas científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal – e ao IMBIOMED, um catálogo internacional de revistas médicas. (consulte <http://www.revistaperspectivas.com.br/>). O segundo brinde, com grande emoção, comemora os 20 anos de nossa querida Associação Brasileira de Psicologia e Medicina Comportamental, a ABPMC. O primeiro Encontro da associação, realizado em 1992, no Rio de Janeiro, contou com menos de 100 participantes. Neste ano de 2011, somamos mais de 1300 associados de todo o Brasil. Assim como Isaac Newton disse certa vez – “Se eu vi mais longe, foi por estar de pé sobre ombros gigantes” –, acreditamos que devemos à ABPMC e a todos aqueles que trabalharam para sua solidificação o nosso muito obrigado. Os Encontros da entidade foram e continuam sendo a casa sólida e acolhedora que acolheu a cada um de nós, oferecendo a força e o suporte necessários para o nosso desenvolvimento filosófico, teórico e tecnológico, assim como para o nosso fortalecimento enquanto grupo.

A tudo isso e ao que ainda está por vir...

Joana Singer Vermes  
Roberta Kovac  
Roberto Banaco  
Denis Roberto Zamignani

# Agenda 2011

## ABRIL

28 a 30 7ª Jornada de Análise do Comportamento de Salvador

28/4 a 1/5 1º Encontro do Sudoeste Goiano de Análise do Comportamento e 6ª JAC Rio Verde

## MAIO

7 4ª Jornada Brasiliense de Análise do Comportamento

20 e 21 4º Encontro Maringaense de Análise do Comportamento e 5º Encontro Paranaense de Análise do Comportamento

20 a 22 10ª Jornada de Análise do Comportamento da UFSCar

21 1ª Jornada sobre Análise do Comportamento e Educação no Núcleo Paradigma

27 e 28 12ª Jornada Mineira de Ciência do Comportamento

## JUNHO

3 e 4 2º Encontro de Análise do Comportamento do Vale do São Francisco

## JULHO

29 Início do Curso de Especialização em Clínica Analítico-Comportamental no Núcleo Paradigma

30 Início do Curso de Aprimoramento em Acompanhamento Terapêutico e Atendimento Extraconsultório no Núcleo Paradigma

## AGOSTO

19 e 20 3ª Jornada de Análise do Comportamento da UNESP de Bauru

## SETEMBRO

7 a 10 20º Encontro Brasileiro de Psicologia e Medicina Comportamental

## OUTUBRO

26 a 29 41ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia

22 e 23 4ª Jornada de Análise do Comportamento de Poços de Caldas

28 e 29 II Jornada de Psicologia do Esporte do Núcleo Paradigma – formação acadêmica e o mercado de trabalho.

## NOVEMBRO

4 e 5 5º Encontro de Análise do Comportamento da PUC-SP

17 a 19 1ª Jornada de Análise do Comportamento de Belém (PA)

## JANEIRO DE 2012

9 a 20 3º Curso de Verão em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento da PUC-SP

# ACOMPANHAMENTO TERAPÊUTICO E ATENDIMENTO EXTRACONSULTÓRIO

coordenação

**ROBERTA KOVAC**

**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

público-alvo

psicólogos, médicos psiquiatras,  
terapeutas ocupacionais,  
fonoaudiólogos, fisioterapeutas  
e alunos de graduação a partir  
do terceiro ano em qualquer uma  
dessas áreas.

objetivo

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.



núcleo  
**paradigma**  
análise do comportamento

[www.nucleoparadigma.com.br](http://www.nucleoparadigma.com.br)  
Rua Wanderley, 611  
Perdizes São Paulo/SP  
Tel. 11 3864 9732



# teoria e aplicação

## Decompondo a resiliência

Felipe Corchs

*“Sucesso é a habilidade de ir de uma derrota à outra sem perder o entusiasmo”.* (Winston Churchill)

Tomo a liberdade de começar este texto com um exemplo usado pelo professor Jonathan Davidson para ilustrar *resiliência*. Considerado um dos maiores estadistas de todos os tempos, Winston Churchill, primeiro-ministro britânico durante parte da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), foi um dos principais articuladores e responsáveis pela vitória dos aliados.

O inglês, natural de Oxfordshire, tem o início de sua vida marcado por negligência e abusos físicos. Ao longo de sua trajetória, outros significativos eventos adversos também ocorreriam, do ostracismo político aos traumas de guerra (Lewis, 2010). Eventos estes que fariam com que muitos desistissem de projetos pessoais e profissionais – o que, obviamente, não foi o caso de Churchill. Mas não só por isso ele é considerado um exemplo de persistência e superação. Enquanto a grande maioria dos países se curvava à invasão nazista, Winston assumiu o cargo de primeiro ministro, semanas antes de as tropas alemãs tentarem atravessar o Canal da Mancha, conseguindo inspirar seu povo e, assim, manter a Inglaterra firme em sua resistência.

Um dos principais instrumentos utilizados por Churchill era sua fantástica capacidade oratória, a despeito de ele apresentar problemas de fala. Boa parte de seus celebres discursos envolvia motivação para persistir apesar de todas as dificuldades que se encontrava, conforme exemplificado em um dos seus discursos mais famosos:

“Não tenho nada a oferecer além de sangue, esforço, lágrimas e suor . . . temos diante de nós muitos, muitos longos meses de luta e sofrimento . . . Qual nosso objetivo? . . . vitória apesar de todo o terror. Vitória, seja a estrada longa e sinuosa. Vitória, pois sem ela não há sobrevivência”.

Estamos falando aqui de adaptação, apesar das adversidades. É exatamente disso que se trata a resiliência. Originalmente empregada por disciplinas das ciências exatas para descrever aspectos da resposta de materiais a estresses físicos aplicados a eles, uma das definições para o termo *resiliência*, adotada em disciplinas relacionadas à psicologia, é dada por Luthar, Cicchetti e Becker (2000). Trata-se



do “processo dinâmico envolvendo adaptação positiva num contexto de adversidade significativa”. (p. 543)

Não é o oposto de psicopatologia. Ainda com o exemplo de Churchill, é sabido que o estadista sofria de uma depressão crônica, apelidada por ele próprio de “cachorro negro”, um acompanhante por todos os lados. Durante a infância, no reformatório St. George’s,

**Por que algumas pessoas, cujas vidas são marcadas por desamparo e adversidades significativas, evoluem para a total incapacitação ou chegam mesmo a cometer suicídio, enquanto outras seguem firmes? De quais variáveis estas diferenças são função?**

Churchill era considerado uma criança sem futuro, desacreditada. Entretanto, apesar de todas as adversidades, funcionou com êxito excepcional em sua vida, adaptando-se aos contratempos e seguindo em frente. Isso sim está mais próximo do que se chama resiliência.

### **Interdisciplinaridade e multicausalidade**

Entender o que determina a forma com a qual cada um responde às adversidades motiva o estudo da resiliência. Nas palavras de Luthar e Brown (2007),

“Iluminar os processos que suavizam significativamente os efeitos nocivos das diferentes condições de vida adversas, bem como aqueles que os exacerbam, e assim derivar direções específicas de intervenções e políticas sociais”. (p. 931)

Afinal, por que algumas pessoas, cujas vidas são marcadas por desamparo e adversidades significativas, evoluem para a total incapacitação ou chegam mesmo a cometer suicídio, enquanto outras seguem firmes e vêm a se tornar, por exemplo, grandes estadistas? De quais variáveis estas diferenças são função?

Responder a essas perguntas evitaria muito sofrimento e prejuízo para indivíduos e para sociedade. Apenas a título de ilustração, sujeitos resilientes têm maior chance de remissão de depressão, estresse pós-traumático e menor incidência de doença coronariana.

A busca de respostas àquelas questões indica que tais processos são função de uma complexa interação entre fatores genéticos, ontogênicos e culturais. Nesse sentido, o tema é naturalmente interdisciplinar, exigindo o trabalho integrado de disciplinas biológicas, psicológicas e sociopolíticas para alcançar o êxito do projeto (Davydov, Stewart, Ritchie & Chaudieu, 2010; Luthar & Brown, 2007). Não se trata de ecletismo, mas de elaborar uma construção teórica que envolva a multicausalidade típica do comportamento.

Para melhor ilustrar este ponto, vale lembrar que, ao que tudo indica, não existem genes que determinam especificamente os processos aqui descritos como resiliência. Alguns genes parecem predizer características típicas de sujeitos resilientes quando estes foram criados em ambientes favoráveis. Por outro lado, eles também apontariam características típicas de sujeitos vulneráveis, quando estes foram criados em ambientes desfavoráveis (Davydov et al., 2010). Em outras palavras, o mesmo gene que promove resiliência também promove vulnerabilidade, a depender da história ontogênica de seu portador. Biólogos estudando genética e psicólogos investigando ontogênese, ambos de forma isolada, não chegariam a lugar algum neste caso. Certamente, em muitos outros casos também não.

Na verdade, já fora proposto em outro momento que o behaviorismo radical, enquanto orientação filosófica, poderia assegurar tal visão

integrada. Para isso, bastaria que os behavioristas radicais ajudassem a orientar os cientistas de áreas relacionadas (e.g., neurociências), em vez de combatê-las (para maiores detalhes, ver Corchs, 2010a).

### Definição do conceito

Muito do que é apresentado aqui como “mais resiliente” ou “menos resiliente” baseia-se em escalas de avaliação clínica. Reconhecendo todos os problemas associados a esse tipo de constructo (do metodológico ao lógico), o leitor deve estar ciente de que a mensuração de um conceito abstrato pode ser complicada e corre-se o risco de ele ser tomado como uma entidade, ao invés de um termo que descreve processos e características que guardam pontos com semelhanças arbitrariamente definidas.

Para tanto, o conceito deve ser melhor definido, não apenas do ponto de vista descritivo, mas principalmente do operacional. Até o momento, já se sabe algo sobre resiliência capaz de favorecer uma compreensão analítico-comportamental. A ideia de adaptação às adversidades ressalta a importância de flexibilidade comportamental ante as mudanças de contingências ao longo da vida, sobretudo aquelas que envolvem estressores das mais diversas naturezas.

Para a maioria dos estudiosos na área, o sujeito resiliente não é aquele que não reage aos estressores, mas o que reage aos estressores de modo a sofrer menos prejuízos. Mais uma vez, vale lembrar as já citadas chances reduzidas de doenças cardiovasculares e de quadros psiquiátricos incapacitantes ou ameaçadores à vida. Portanto, não se espera que as pessoas não re-

ajam às contingências aversivas. As respostas a aversivos são adaptativas em si e, ao que tudo indica, sujeitos com níveis muito baixos de ansiedade (mensurada por escalas de avaliação clínica) também têm mortalidade aumentada, assim como os que têm escores muito elevados (Mykletun et al., 2009).

### Efeitos de contingências aversivas

Contudo, sabe-se que um dos efeitos das contingências aversivas – tanto crônicas (Willner, Muscat & Papp, 1992) quanto agudas (Amorapanth, Nader & LeDoux, 1999) – é a diminuição global no valor de reforçadores positivos. Supõe-se que este fenômeno tenha sido selecionado por aumentar a disponibilidade comportamental sobre estímulos potencial-

O tema da resiliência é naturalmente interdisciplinar, exigindo o trabalho integrado de disciplinas biológicas, psicológicas e sociopolíticas para alcançar o êxito do projeto. Não se trata de ecletismo, mas de elaborar uma construção teórica que envolva a multicausalidade típica do comportamento.

mente ameaçadores. No entanto, é complexo o balanço entre se direcionar aos aversivos e aos reforçadores positivos nas contingências de vida ocidental crônicas, e não eminentemente ameaçadoras à vida. Assim, possivelmente estejamos falando de um ambiente diferente daquele onde ocorreu tal seleção filogenética.

Sabe-se hoje que sujeitos resilientes sofrem menos esses efeitos, isto é, enfrentam as adversidades da vida e não deixam de emitir respostas que produzam reforçamento positivo (Haglund, Nestadt, Cooper, Southwick & Charney, 2007). De fato, estudos mostram que evoluem melhor em fases de dificuldade aqueles sujeitos que se engajaram, nestes períodos, em atividades prazerosas e que proporcionaram apoio social (Werner & Smith, 2001).

Embora não testado diretamente, pode-se supor que aqueles que não se mantiveram sensíveis a reforçadores positivos não devem ter se engajado tanto nestas atividades.

Parênteses: ao leitor interessado em saber mais sobre processos ontogênicos relacionados ao desenvolvimento de resiliência ou vulnerabilidade, sugiro a leitura do trabalho supracitado de Werner e Smith (2001). Eis um belíssimo estudo que acompanhou até os 40 anos de idade um grande número de pessoas nascidas nas ilhas Kauai, relacionando eventos de vida com o rumo que a mesma tomou quanto ao tema deste trabalho.

Além de reduzir a sensibilidade a reforçadores positivos, os aversivos incontrolláveis também produzem outros efeitos, como o aumento na latência para a emissão de respostas de fuga/esquiva (Maier & Seligman, 1976). Juntos, os efeitos resultam em um quadro de passividade, seja diante de estímulos aversivos ou de reforçadores positivos (agora não mais tão reforçadores) – quadro este completamente diferente do que vemos em sujeitos resilientes, os quais sempre emitem respostas de enfrentamento, e nunca de passividade, diante dos problemas da vida.

**A resiliência estaria ligada a: alguns processos comportamentais básicos, como a extinção e o condicionamento envolvendo aversivos; à sensibilidade de cada organismo a reforçadores positivos e a aversivos; à flutuação destas variáveis em função da presença ou ausência de estimulação aversiva no momento em questão.**

Ao mesmo tempo, sujeitos resilientes retornam mais rapidamente a condições pré-estressoras, quando a contingência aversiva é suspensa. Estudos sugerem que, nestes casos, estamos falando de respostas condicionadas e do tempo que cada sujeito demora para extingui-las (e.g., Guthrie & Bryant, 2006). Não à toa, nos EUA,

o Instituto Nacional de Saúde Mental (NIMH) tem estimulado e financiado pesquisas em extinção, as quais aumentaram pelo menos três vezes no período entre 2000 e 2006.

Sendo assim, autores como Charney (2004) e Corchs (2010b) propõem que a resiliência estaria ligada a: (a) alguns processos comportamentais básicos, como a extinção e o condicionamento envolvendo aversivos; (b) à sensibilidade de cada organismo a reforçadores positivos e a aversivos; (c) à flutuação destas variáveis em função da presença ou ausência de estimulação aversiva no momento em questão. Muitas dessas variáveis, conforme indicado acima, são determinadas pela história ontogênica do sujeito com contingências aversivas. Em outras palavras, a depender das experiências aversivas passadas, cada sujeito vai reagir de forma diferente às mesmas no presente.

### **Incontrolabilidade e fases da vida**

Dados úteis para o analista do comportamento têm esclarecido não apenas o que se chama de resiliência, mas também a sua determinação. Embora grande parte dos estudos apontem causas genéticas para um organismo extinguir respostas condicionadas a estímulos aversivos

(Sotres-Bayon, Corcoran, Peters & Sierra-Mercado, 2008), alguns trabalhos começam a sugerir que eventos de vida também exer-

cem forte influência sobre cada um dos processos comportamentais aqui relacionados.

Maier, Amat, Baratta, Paul e Watkins (2006), por exemplo, revisaram um conjunto de efeitos da história de exposição a contingências aversivas incontrolláveis que ultrapassa o tradicional aumento na latência para a emissão

de respostas de fuga. Entre os demais efeitos, os autores identificaram um aumento na sensibilidade a aversivos (principalmente do ponto de vista respondente). Recentemente, o mesmo grupo mostrou que outro efeito da história de incontrolabilidade seria uma maior resistência a extinguir respondentes condicionados a aversivos (Baratta et al., 2007), característica frequente em sujeitos com chance elevada de desenvolver estresse pós-traumático (Guthrie & Bryant, 2006).

Ainda no estudo de Baratta et al. (2007), talvez mais interessante que o fato de os sujeitos expostos à incontrolabilidade apresentarem condicionamento a aversivos mais intenso e maior dificuldade para extingui-lo, seja o fato de os sujeitos expostos a aversivos controláveis estarem “protegidos”, isto é, apresentarem respostas condicionadas menos intensas e maior facilidade para extingui-las, quando comparados aos controles não expostos a nenhuma contingência aversiva.

É possível que isso tenha a ver com a observação de que indivíduos expostos a estressores graves e incontroláveis na infância são extremamente vulneráveis a transtornos psiquiátricos, ao passo que sujeitos expostos a estressores leves e manejáveis na infância são mais resilientes quando adultos do que aqueles não expostos a estressores (Rutter, 1993).

Este ponto levanta ainda outra questão, a de que eventos ocorridos na infância tenham papel fundamental na determinação de como cada organismo irá interagir futuramente com contingências aversivas. Estudos de condicionamento vêm deixando claro que os processos de aprendizagem podem mudar substancialmente, a depender da fase da vida em que ocorrem (Sapolsky, 2009). De fato, seria estranho esperar que uma história de incontrolabilidade explicasse, ainda que em parte,

as formas de responder ao longo da vida de um sujeito, uma vez que seus efeitos sabidamente duram algum tempo e depois tendem a esvanecer. Entretanto, estudos preliminares sugerem que, quando a exposição à contingência aversiva incontrolável ocorre em fases precoces de vida, os efeitos perduram por toda a vida (M. H. L. Hunziker, comunicação pessoal, Setembro, 2010).

### Tratamentos

Resta pensar sobre intervenções que aumentem a resiliência. Declaro que nesta seção muito vem da ajuda do professor Jonathan Davidson, novamente em comunicação pessoal, ao qual agradeço muito.

Um dos métodos já conhecidos é a psicofarmacologia. Sabe-se que medicações antidepressivas podem afetar tanto a resiliência medida por escalas de avaliação clínica (Davidson et al., 2008) quanto a sensibilidade a reforçadores positivos e negativos (ver Corchs, no prelo, para maiores informações), supostamente envolvidos no processo.

Intervenções psicoterápicas também têm mostrado eficácia neste sentido. Muito em voga estão as terapias de bem-estar (Ryff & Singer, 1996) e as psicoterapias positivas (Seligman, Rashid & Parks, 2006). Essas psicoterapias visam a aumentar a qualidade de vida, o bem-estar, o engajamento em atividades prazerosas, entre outras características “positivas”, ao invés de eliminar o sofrimento e os “sintomas”. Alguns estudos já mostram que este tipo de intervenção, em alguns casos, chega a obter resultados superiores aos dos tratamentos clássicos focados em sintomas (e.g., Fava et al., 2005). Neste ponto, há uma semelhança considerável com a terapia de aceitação e compromisso (ACT), de orientação analítico-comportamental.

Da mesma forma, os estudos de *mindfulness* indicam, além de melhora na imunidade, aumento nos afetos positivos e rápida recuperação de estressores (Davidson et al., 2003). Mas, permanece ainda a questão: estariam estas duas últimas observações relacionadas, respectivamente, ao aumento na sensibilidade a reforçadores positivos e à diminuição da resistência à extinção? Eis mais uma das questões experimentais que emergem desta reflexão.

Finalmente, dentre os pontos sugeridos pelo professor Jonathan Davidson para aumentar a resiliência, está o trabalho comunitário e a ajuda ao próximo, comportamentos chamados *altruístas*. Em suas falas sobre resiliência, Davidson costuma lembrar que o último passo do programa dos Alcoólicos Anônimos (AA) é ajudar outros alcoolistas. Ele cita um estudo de Pagano, Friend, Tonigan e Stout (2004), segundo o qual a taxa de recaída após um ano de seguimento de alcoolistas que ajudaram outros alcoolistas foi de 22%, enquanto a dos que não ajudaram foi de 40%. Outros estudos também vêm mostrando a eficácia do engajamento em ajudar outras pessoas sobre o bem-estar, a qualidade de vida e a saúde física (e.g., Krause, Herzog & Baker, 1992).

Enfim, resiliência é um termo que descreve um processo comportamental e que não deve ser confundido com uma entidade ou uma propriedade interna do indivíduo. Trata-se de uma área de estudos naturalmente interdisciplinar e capaz de facilitar a comunicação da análise do comportamento com outras áreas de conhecimento. Entretanto, a exemplo deste texto, o que se sabe sobre resiliência até o momento não está de acordo com os preceitos analítico-comportamentais, mas parece que se aproxima mais destes do que a compreensão dos transtornos psiquiátricos em si. Nesse contexto,

favorece ainda mais o diálogo entre a análise do comportamento e a psiquiatria, potencializando a oferta de recursos à sociedade. ■

## Referências

- Amorapanth, P., Nader, K. & LeDoux, J. E. (1999). Lesions of periaqueductal gray dissociate-conditioned freezing from conditioned suppression behavior in rats. *Learn Mem*, 6(5), 491-499.
- Baratta, M. V., Christianson, J. P., Gomez, D. M., Zarza, C. M., Amat, J., Masini, C. V., . . . Maier, S. F. (2007). Controllable versus uncontrollable stressors bi-directionally modulate conditioned but not innate fear. *Neuroscience*, 146(4), 1495-1503.
- Charney, D. S. (2004). Psychobiological mechanisms of resilience and vulnerability: implications for successful adaptation to extreme stress. *Am J Psychiatry*, 161(2), 195-216.
- Corchs, F. (2010a). É possível ser um psiquiatra behaviorista radical? Primeiras reflexões. *Perspectivas em Análise do Comportamento*, 1(1), 55-66.
- Corchs, F. (2010b). *Em busca da resiliência: Da sensibilidade ao ambiente à capacidade de extinção*. Curso ministrado no XIX Encontro da Associação Brasileira de Psicologia e Medicina Comportamental, Campos de Jordão, SP.
- Corchs, F. (no prelo). Considerações da psicofarmacologia para a avaliação funcional. Em F. Cassas & N. Borges (Eds.), *Clínica analítico-comportamental: Aspectos teóricos e práticos*. São Paulo: ArtMed.
- Davidson, J., Baldwin, D. S., Stein, D. J., Pedersen, R., Ahmed, S., Musgnung, J., . . . Rothbaum, B. O. (2008). Effects of venlafaxine extended release on resilience in posttraumatic stress disorder: An item analysis of the Connor-Davidson Resilience Scale. *Int Clin Psychopharmacol*, 23(5), 299-303.
- Davidson, R. J., Kabat-Zinn, J., Schumacher, J., Rosenkranz, M., Muller, D., Santorelli, S. F., . . .

Sheridan, J. F. (2003). Alterations in brain and immune function produced by mindfulness meditation. *Psychosom Med*, 65(4), 564-570.

Davydov, D. M., Stewart, R., Ritchie, K. & Chaudieu, I. (2010). Resilience and mental health. *Clin Psychol Rev*, 30(5), 479-495.

Fava, G. A., Ruini, C., Rafanelli, C., Finos, L., Salmaso, L., Mangelli, L., . . . Sirigatti, S. (2005). Well-being therapy of generalized anxiety disorder. *Psychother Psychosom*, 74(1), 26-30.

Guthrie, R. M. & Bryant, R. A. (2006). Extinction learning before trauma and subsequent posttraumatic stress. *Psychosom Med*, 68(2), 307-311.

Haglund, M. E., Nestadt, P. S., Cooper, N. S., Southwick, S. M. & Charney, D. S. (2007). Psychobiological mechanisms of resilience: Relevance to prevention and treatment of stress-related psychopathology. *Dev Psychopathol*, 19(3), 889-920.

Krause, N., Herzog, A. R. & Baker, E. (1992). Providing support to others and well-being in later life. *J Gerontol*, 47(5), 300-311.

Lewis, B. R. (2010). *Churchill: A história ilustrada*. São Paulo: Editora Europa.

Luthar, S. S. & Brown, P. J. (2007). Maximizing resilience through diverse levels of inquiry: Prevailing paradigms, possibilities, and priorities for the future. *Dev Psychopathol*, 19(3), 931-955.

Luthar, S. S., Cicchetti, D. & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Dev*, 71(3), 543-562.

Maier, S. F., Amat, J., Baratta, M. V., Paul, E. & Watkins, L. R. (2006). Behavioral control, the medial prefrontal cortex, and resilience. *Dialogues Clin Neurosci*, 8(4), 397-406.

Maier, S. F. & Seligman, M. E. P. (1976). Learned helplessness: Theory and evidence. *J Exp Psychol*, 1, 3-46.

Mykletun, A., Bjerkeset, O., Overland, S., Prince, M., Dewey, M. & Stewart, R. (2009). Levels of anxiety and depression as predictors of mortality: The HUNT study. *Br J Psychiatry*, 195(2), 118-125.

Pagano, M. E., Friend, K. B., Tonigan, J. S. & Stout, R. L. (2004). Helping other alcoholics in alcoholics anonymous and drinking outcomes: Findings from project MATCH. *J Stud Alcohol*, 65(6), 766-773.

Rutter, M. (1993). Resilience: Some conceptual considerations. *J Adolesc Health*, 14(8), 626-631, 690-626.

Ryff, C. D. & Singer, B. (1996). Psychological well-being: Meaning, measurement, and implications for psychotherapy research. *Psychother Psychosom*, 65(1), 14-23.

Sapolsky, R. (2009). Any kind of mother in a storm. *Nat Neurosci*, 12(11), 1355-1356.

Seligman, M. E., Rashid, T. & Parks, A. C. (2006). Positive psychotherapy. *Am Psychol*, 61(8), 774-788.

Sotres-Bayon, F., Corcoran, K. A., Peters, J. & Sierra-Mercado, D. (2008). Neural correlates of individual variability in fear extinction. *J Neurosci*, 28(47), 12147-12149.

Werner, E. E. & Smith, R. S. (2001). *Journeys from childhood to midlife: Risk, resilience, and recovery*. New York: Cornell University Press.

Willner, P., Muscat, R. & Papp, M. (1992). Chronic mild stress-induced anhedonia: A realistic animal model of depression. *Neurosci Biobehav Rev*, 16(4), 525-534.

**Felipe Corchs** é psiquiatra, analista do comportamento e doutor em Ciências pela Faculdade de Medicina da USP. Terapeuta e professor no Núcleo Paradigma. Médico-assistente e coordenador do Programa de Análise do Comportamento no Instituto de Psiquiatria da Faculdade de Medicina da USP.

**especialização em ABA**

# ANÁLISE COMPORTAMENTAL APLICADA AO AUTISMO E AO DESENVOLVIMENTO ATÍPICO

coordenação e supervisão

**CAROLINA MARTONE  
CASSIA LEAL DA HORA  
DANIEL DEL REY**

**Aplicação de intervenções  
analítico-comportamentais com  
indivíduos com diagnósticos de  
autismo e desenvolvimento atípico.**

**público-alvo**

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

**programa**

**4 módulos semestrais, totalizando 502 horas,  
distribuídas em:**

**340 horas de aulas teóricas e orientação de monografia**

**90 horas de supervisão clínica**

**72 horas de atendimento**



# LIVRARIA VIRTUAL DO NÚCLEO PARADIGMA DE ANÁLISE DO COMPORTAMENTO

Novos lançamentos, novas editoras

Somente títulos relacionados ao Behaviorismo Radical,  
à Análise do Comportamento e áreas afins:



 núcleo  
**paradigma**  
análise do comportamento

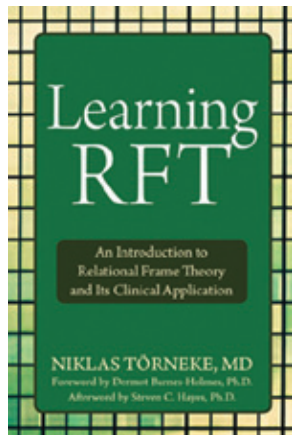
www.nucleoparadigma.com.br  
Rua Wanderley, 611  
Perdizes São Paulo/SP  
Tel. 11 3864 9732

Acesse [www.nucleoparadigma.com.br/loja](http://www.nucleoparadigma.com.br/loja)

## Na estante

Resenha do livro *Learning RFT: An introduction to relational frame theory and its clinical application*, de Niklas Törneke. New Harbinger Publications (Oakland, EUA), 2010.

Adriana Piñero Fidalgo



A teoria dos quadros relacionais (relational frame theory – RFT) (Hayes, Barnes-Holmes & Roche, 2001) gerou uma significativa produção de conhecimento, fruto de pesquisas experimentais e aplicadas (Dymond, May, Munnely & Hoon, 2010). Parte dessa produção tem influenciado a prática clínica analítico-comportamental (Hayes, Strosahl & Wilson, 1999).

No entanto, a literatura da área costuma ser apontada como de difícil compreensão, seja pela complexidade dos conceitos propostos, seja pelo excessivo uso de termos técnicos. Além disso, embora seja recorrente a afirmação de que a RFT sustenta teórica e empiricamente a terapia de aceitação e compromisso (acceptance and commitment therapy – ACT) (Hayes

et al., 1999), profissionais da área têm encontrado dificuldade em compreender claramente como ambas se relacionam.

O livro *Learning RFT: An Introduction to Relational Frame Theory and its Clinical Application* (Törneke, 2010) merece destaque pela clareza com que aborda e explica os principais conceitos da teoria. Dividida em três partes, a obra é repleta de exemplos experimentais e cotidianos, característica que facilita a compreensão dos temas abordados e torna a leitura interessante.

No Capítulo 1, Törneke descreve as bases filosóficas e conceituais do behaviorismo radical, de forma sucinta e precisa. Segundo o autor, elas representam pré-requisitos para a compreensão da teoria a ser apresentada. No Capítulo 2, o autor discorre sobre as concepções de linguagem e de pensamento, conforme a perspectiva tradicional de Skinner, uma vez que as considera fundamentais para a proposta da RFT. Ainda na primeira parte do livro, no Capítulo 3,

Törneke compara os postulados de Skinner com as proposições das teorias cognitivas relativas à compreensão do pensamento. O autor sugere possíveis limitações em ambos os modelos explicativos, o que justificaria a elaboração de uma nova teoria: a RFT.

A segunda parte do livro, considerada por Törneke o cerne da obra, concentra-se na explicação da RFT. Os conceitos são apresentados de maneira fluida e encadeada, do mais simples para o mais complexo. No Capítulo 4, Törneke define os conceitos básicos da RFT e cita alguns experimentos que os embasam. O *responder relacional derivado* é apontado como elemento fundamental da linguagem humana e, por essa razão, suas propriedades são explicadas passo a passo.

No Capítulo 5, o conceito de responder relacional derivado é utilizado na explicação de processos verbais mais complexos, tais como analogia, metáfora, comportamento governado por regra e experiência de self. Em seguida, os diferentes tipos de comportamentos governados por regra (e.g., *pliance*, *tracking* e *augmenting*) são descritos. O Capítulo 7, intitulado “The Dark Side of Human Language”, discorre sobre o sofrimento humano resultante do comportamento verbal. Törneke explicita os problemas envolvidos no comportamento governado verbalmente e indica o processo de *esquiva experiencial* como central na constituição de diversas psicopatologias.

A terceira e última parte do livro se inicia com a descrição dos modelos tradicionais de terapia comportamental. Em seguida, Törneke salienta as peculiaridades da prática clínica baseada nos princípios da RFT, utilizando os conceitos abordados anteriormente para descrever e explicar as intervenções clínicas. Dessa forma, a obra esclarece a relação entre a proposta

conceitual da RFT e as intervenções envolvidas na ACT, possibilitando uma prática mais efetiva do terapeuta comportamental.

Embora seja recorrente a afirmação de que a RFT sustenta teórica e empiricamente a terapia de aceitação e compromisso (ACT), profissionais da área têm encontrado dificuldade em compreender claramente como ambas se relacionam.

A leitura do livro se mostrou prazerosa e enriquecedora. Tais características o tornam um excelente material didático, recomendado àqueles que se interessam em iniciar o estudo dessa área ■

## Referências

Dymond, S., May, R. J., Munnely, A. & Hoon, A. E. (2010). Evaluating the evidence base for relational frame theory: A citation analysis. *The Behavior Analyst*, 33, 97-117.

Hayes, S. C., Barnes-Holmes, D. & Roche, B. (2001). *Relational frame theory: A post-skinnerian account of human language and cognition*. New York: Plenum Press.

Hayes, S. C., Strosahl, K. D. & Wilson, K. G. (1999). *Acceptance and commitment therapy: An experiential approach to behavior change*. New York: The Guilford Press.

Törneke, N. (2010). *Learning RFT: An introduction to relational frame theory and its clinical applications*. Oakland, Estados Unidos: New Harbinger Publications.

Adriana Piñeiro Fidalgo é graduada em psicologia e mestre em Psicologia Experimental pela PUC-SP. Atualmente, cursa a especialização em clínica analítico-comportamental no Núcleo Paradigma.

# perspectivas

em análise do comportamento

2011 ■ ISSN 2177-3548

- Análise do comportamento
- Behaviorismo radical
- Ciência do comportamento
- Práticas culturais
- Clínica analítico-comportamental
- Áreas de aplicação da análise do comportamento
- Ensino de análise do comportamento
- Interface com ciências biológicas
- Metodologia em análise do comportamento

Agora indexada no Latindex e no IMBIOMED

# História de vida

Dra. Geraldina Porto Witter

por Roberto Alves Banaco

O ensino da análise do comportamento no Brasil tem sido foco de vários trabalhos em História da Psicologia (e.g., Guedes et al., 2006). Tais estudos citam alguns nomes como precursores do ensino e da disseminação da análise do comportamento no País, a partir de 1961. Cronologicamente, logo após figuras emblemáticas como Fred Keller, Carolina Bori, Rodolfo Azzi, Maria Amélia Matos e Gil Sherman, encontra-se o nome de Geraldina Porto Witter.

Ao lado de Isaías Pessotti, ela foi uma importante disseminadora da Análise Experimental do Comportamento, no curso de pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro (SP), em 1962. Entre outros motivos, esta é uma das razões pelas quais a escolhemos para a seção História de Vida deste ano, no *Boletim Paradigma*.

Com uma vida dedicada à educação e à psicologia, Geraldina afirma nas páginas de agradecimento de seu livro-memorial: “Dar é mais reforçador do que receber. Saber dar de si e de seu trabalho é mais reforçador do que dar algo material” (Witter, 2004, p. 13). A vida de Geraldina é repleta de atos que conferem lastro e significado a suas palavras.

Graças à sua atuação como educadora, ela descobriu “o quanto ensinar podia ser uma forma de doar-se e que havia muita alegria nisso”.

Iniciou a carreira como estudiosa e praticante da educação em Mogi das Cruzes (SP), cursando Escola Normal. Em seguida, transferiu-se para a Pedagogia da USP (na época, ainda não havia curso de psicologia), onde foi aluna de Carolina Bori, já buscando a formação de professora-pesquisadora. Geraldina cursou ainda especialização em psicologia educacional e complementou sua formação em psicologia. Depois, ingressou no doutorado em ciências (psicologia).

A sólida carreira como educadora e pesquisadora em educação é confirmada pelas diversas atividades de orientação (iniciação científica,

*“Dar é mais reforçador do que receber. Saber dar de si e de seu trabalho é mais reforçador do que dar algo material”.*

ca, trabalhos de conclusão de curso, mestrados e doutorados), publicação e editoração científica, apresentação de trabalhos e participação em comissões científicas de importantes eventos da psicologia e da educação, bem como por todas as instituições de ensino superior (USP, UFPB, PUC-Campinas e UMC) em que atuou tanto como docente quanto em cargos administrativos e de direção.

Geraldina ministrou na pós-graduação, entre outras, as seguintes disciplinas: Comportamento Verbal, Condicionamento Verbal, Análise Experimental do Comportamento na Pesquisa Educacional, Técnicas Operantes

para o Treino e a Remediação Verbal e Tecnologia da Pesquisa Educacional.

Suas análises a respeito de publicações científicas atestam a sintonia com a carreira construída. Diz ela: “Publicar é um prazer resultante de um compromisso ético, social e científico de partilhar conhecimento” (Witter, 2004, p. 143). Mais uma vez, como se vê, Geraldina faz questão de sublinhar o valor reforçador da doação do educador e do cientista. O volume, a qualidade e a preocupação com a produção acadêmica sobressaem em diversos veículos.

Autora de inúmeros livros, a maior parte deles versou sobre questões da educação, como estratégias para a melhoria de repertórios acadêmicos. Desde cedo, antecipando movimentos que se concretizaram nos últimos anos, Geraldina já revelava preocupação com a inclusão social. Isso pode ser notado, por exemplo, em seu livro *Privação Cultural: Instrução Programada*, de 1971. Nele, a educadora escreveu capítulos como “Remediação de Leitura” e “Deficiência de Linguagem ou Dialeto?”, além de avaliar um método de instrução programada para a consecução dos objetivos educacionais.

Ela também publicou vários artigos em *Ciência e Cultura* (revista científica da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência), no *Boletim de Psicologia* e na *Revista de História*, na qual em 1971 já escrevera sobre “A História e o Currículo Escolar” e, em 1974, sobre “História, História da Ciência e Psicologia”.

Geraldina ainda publicou diversas resenhas, opinando sobre produções de áreas ligadas à psicologia e à educação, sempre com o objetivo de informar a comunidade sobre o lançamento de obras de relevância social e científica, destacando-se por utilizar sua capacidade crítica para enaltecer pontos positivos e direcionar para bons caminhos os textos merecedores de distinção.

Uma de suas publicações mais recentes encontra-se no e-book<sup>1</sup> organizado por Renata Gonçalves Cury, do Departamento da Ciência da Informação, da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Não por acaso, Geraldina abre o livro na seção Reflexões Acerca da Produção Intelectual no Ambiente Acadêmico, com o artigo “Ética e Pesquisa: Gestores e Pesquisadores”.

Atualmente, ela é Professora Titular da Academia Paulista de Psicologia, ocupando a Cadeira 23, cujo patrono é Dante Moreira Leite. Nas palavras da educadora, “o tempo é sempre insuficiente para se fazer tudo o que se pretende” (Witter, 2004, p. 173). Agradecemos ao tempo por ter permitido à Geraldina fazer tudo o que fez até agora. ■

1 Intitulado Produção Intelectual no Ambiente Acadêmico, o livro encontra-se disponível em <http://www.uel.br/pos/mestradoinformacao/pages/e-book.php>.

## Referências

- Guedes, M. C., Queiroz, A. B. M., Campos, A. C. H. F., Fonai, A. C. V., Silva, A. P. O., Sampaio, A. A. S., . . . Pinto, V. J. C. (2006). Institucionalização da análise do comportamento no Brasil: Uma perspectiva histórica. *Behaviors*, 10, 17-29.
- Witter, G. P. (2004). *Educação e psicologia: Cinquenta anos de profissão*. Cotia: Ateliê Editorial.

**Roberto Alves Banaco** é doutor em Psicologia pela USP, Professor Titular da PUC-SP, coordenador, professor e terapeuta do Núcleo Paradigma.

# 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](http://www.nucleoparadigma.com.br)

Rua Wanderley, 611

Perdizes São Paulo/SP

Tel. 11 3864 9732



# Aplicação I

## Análise do comportamento no esporte

Carla Di Pierro, Eduardo Cillo e Sâmia Hallage

O esporte se apresenta, definitivamente, como um fenômeno em expansão. Atualmente, muitas pessoas se movimentam em torno dos grandes eventos esportivos. Competições como os Jogos Olímpicos e a Copa do Mundo atraem e sensibilizam um número cada vez maior de expectadores e torcedores.

O Brasil vive seu grande momento esportivo após garantir o direito de sediar a Copa do Mundo de 2014 e os Jogos Olímpicos de 2016. Mas, o que a psicologia e, mais precisamente, a análise do comportamento têm a ver com isso?

A relação entre a psicologia e o esporte costuma ser lembrada ao analisar um desempenho insatisfatório ou uma derrota. No entanto, apesar das inúmeras mudanças observadas nas últimas décadas, a presença do psicólogo em uma comissão técnica ainda é vista como novidade. Por consequência, esse tipo de trabalho acaba sendo valorizado quando algo não vai bem.

Os Jogos Olímpicos de Pequim, em 2008, foram um marco para a *psicologia do esporte*. Quem acompanhou a transmissão dos eventos provavelmente se surpreendeu com o choro e os pedidos de desculpas dos atletas brasileiros. Algumas promessas de medalha se concreti-

zaram, enquanto outras deixaram tristes lembranças de erros e confusões.

Esses acontecimentos reacenderam o debate sobre a preparação dos atletas brasileiros, levando à declaração do presidente do Comitê Olímpico Brasileiro (COB) sobre a necessidade de investir na preparação psicológica dos atletas para os próximos ciclos olímpicos.

Embora o interesse na área seja novo, a psicologia do esporte é considerada um campo de pesquisa e intervenção desde 1965 – ano de fundação da Sociedade Internacional de Psicologia do Esporte (ISSP) – e 1970, data inaugural do primeiro periódico na área, o *International Journal of Sport Psychology*.

No Brasil, desde 2000, ela é tida pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP) como uma especialidade da psicologia. Por constituir um ambiente particular, a intervenção exige conhecimentos especializados. Entre outras coisas, os profissionais interessados em trabalhar na área devem conhecer as regras das modalidades esportivas, o treinamento, a fisiologia do exercício, a biomecânica do movimento e até mesmo alguns conteúdos da medicina, da fisioterapia e da nutrição esportiva.

A psicologia do esporte estuda e intervém sobre o comportamento humano no âmbito da atividade física, envolvendo o trabalho com crianças em iniciação esportiva e no esporte escolar, a prática adulta de exercício físico, o esporte de alto rendimento e a reabilitação de atletas.

Ela tem como objetivos principais: (a) o bem-estar psicológico do atleta ou de qualquer praticante de atividade física, (b) a educação e a formação de atletas em busca do desenvolvimento de comportamentos específicos e (c) a otimização do rendimento esportivo.

Por muito tempo, os pesquisadores da área concentraram esforços em identificar um perfil psicológico capaz de prever o comportamento dos atletas. Sem sucesso, eles buscaram desenvolver intervenções que aumentassem a performance. A revisão da literatura conduzida por Whelan, Mahoney e Meyers (1991) mostrou que boa parte das técnicas aplicadas e disseminadas na psicologia do esporte tem respaldo no modelo cognitivo, o qual atribui o aumento da performance a fatores psicológicos, com destaque para a influência do pensamento.

Considerando que os eventos privados teriam alcançado status causal no desempenho do atleta, as intervenções propostas pelos pesquisadores da área visavam a modificar os pensamentos e as emoções dos atletas, em vez de intervir sobre as contingências presentes naquele contexto.

O início da psicologia comportamental no esporte remonta à publicação do livro *The Development and Control of Behavior in Sport and Physical Education*, de Brent Rushall e Daryl Siedentop, em 1972. Ela utiliza estratégias para modelar novas habilidades esportivas, manter habilidades existentes em níveis elevados e generalizar habilidades de treinamento para contextos competitivos.

Garry Martin (2001), a referência da psicologia comportamental no esporte, afirma:

A mais importante característica de uma abordagem comportamental é uma forte ênfase na definição dos problemas em termos de comportamento que possa ser mensurado de alguma maneira, usando modificações na mensuração comportamental do problema como melhor indicador do grau em que o problema está sendo superado. (p. 5)

Segundo o autor, as técnicas e os procedimentos de intervenção são formas de reorganizar o ambiente do atleta, no sentido de maximizar o aproveitamento de seu potencial em termos de desempenho esportivo. Ele também

A psicologia do esporte estuda e intervém sobre o comportamento humano no âmbito da atividade física, envolvendo o trabalho com crianças em iniciação esportiva e no esporte escolar, a prática adulta de exercício físico, o esporte de alto rendimento e a reabilitação de atletas.

sugere que as técnicas cognitivas disseminadas na área sejam interpretadas à luz dos condicionamentos pavloviano e operante, referentes a comportamentos privados e públicos.

De modo geral, as intervenções da psicologia do esporte combinam algumas técnicas, adaptadas às necessidades do atleta ou da equipe esportiva. Entre as mais utilizadas, destacam-se a prática encoberta ou visualização, a autofala, o estabelecimento de metas e os exercícios de relaxamento.

Ainda sobre o referencial teórico adotado na área, cabe fazer uma ressalva. É comum identificar práticas embasadas em diversas teorias. Algumas delas, porém, são incompatíveis, pois adotam métodos e visões de homem e de mundo discrepantes.

Quanto à aproximação entre o esporte e a análise do comportamento, em particular, alguns fatores metodológicos favoreceram o processo. Por exemplo, observação e registro de comportamento são práticas comuns a pesquisadores e profissionais, tanto do esporte quanto da análise do comportamento.

De modo semelhante, assim como um pesquisador cria categorias de registro e as utiliza para investigar relações ordenadas entre variáveis, um profissional da área esportiva elabora um *scout*, registra o desempenho dos atletas e redireciona o treinamento ou a estratégia de competição. Em outras palavras, a ênfase na manipulação de dados objetivos parece ter facilitado a aproximação entre as duas áreas.

Historicamente, tal encontro foi marcado por diversas pesquisas, publicações e relatos de experiência ocorridos durante os anos 1970, sobretudo nos EUA. Uma análise da literatura de caráter científico revela a predominância da investigação sobre os efeitos de procedimentos específicos em relações respondentes e funções operantes, diretamente associadas aos resultados esportivos.

Não raro, encontram-se pesquisas sobre os efeitos de técnicas de relaxamento e de autofala, como partes de cadeias comportamentais ou rotinas pré-competitivas, visando a diminuir a frequência e a intensidade de respondentes, ou direcionando respostas de observação e foco de atenção para porções relevantes da estimulação contextual e/ou discriminativa. Com isso, espera-se melhorar o desempenho esportivo.

Contudo, ainda é escassa a literatura sobre fenômenos de grupo e temas como liderança ou coesão. Por esse motivo, urge investigar e produzir conhecimento sobre tais relações, já que elas representam elementos importantes dos fenômenos esportivos. Do ponto de vista analítico-comportamental, entender a melhor

maneira de interferir nos relacionamentos entre os membros de uma equipe, de modo a gerar cooperação, aumenta significativamente a chance de atingir as metas estabelecidas. Investigações sobre contingências entrelaçadas e metacontingências parecem promissoras para tal finalidade. Fica o convite! ■

## Referências

Martin, G. L. (2001). *Consultoria em psicologia do esporte: Orientações práticas em análise do comportamento* (N. C. Aguirre, Trad.). Campinas: Instituto de Análise do Comportamento.

Rushall, B. S. & Siedentop, D. (1972). *The development and control of behavior in sport and physical education*. Philadelphia: Lea & Febiger.

Whelan, J. P., Mahoney, M. J., & Meyers, A. W. (1991). Performance enhancement in sport: A cognitive behavioral domain. *Behavior Therapy*, 22,307-327.

**Sâmia Hallage** é graduada em psicologia, mestre e doutora em Psicologia pela USP. Psicóloga da seleção brasileira feminina de voleibol, da seleção brasileira feminina de voleibol juvenil e infanto-juvenil e da dupla de vôlei de praia Alison e Emanuel, campeã mundial em Roma em 2011.

**Carla Di Pierro** é graduada em psicologia pela PUC-SP, especialista em psicologia do esporte pelo Instituto Sedes Sapientiae e especialista em terapia analítico-comportamental pelo Núcleo Paradigma, onde é coordenadora e professora do curso de Aprimoramento em Psicologia do Esporte e Atividade Física.

**Eduardo Cillo** é graduado em psicologia e mestre em Psicologia Experimental pela PUC-SP, doutor em Psicologia Experimental pela USP e professor da Universidade Anhembi Morumbi, onde é responsável pela disciplina Psicologia do Esporte nos cursos de psicologia e educação física.

# Aplicação II

## Análise do comportamento aplicada aos problemas de casais

Maly Delitti e Priscila Derdyk

Nos últimos anos, tem sido crescente o número de pessoas que buscam terapia para resolver problemas de relacionamento conjugal. Embora os princípios da análise do comportamento sejam os mesmos para compreender a aquisição e a manutenção de comportamentos de diferentes indivíduos e em diferentes situações, não se pode pensar num trabalho com casais com um modelo padronizado, ou como um conjunto de técnicas aplicáveis a todos os casais. Cada casal é único e tem a sua história específica de relacionamento. Portanto, ele merecerá avaliações, estratégias e intervenções próprias.

O comportamento dos indivíduos só pode ser compreendido quando analisado em seu contexto particular, pois cada pessoa leva para os relacionamentos íntimos as experiências de aprendizagem de toda a sua vida. Assim, a análise do passado e da história de vida de um indivíduo é importante para entender os mecanismos de aquisição de padrões de comportamento, representando um dos aspectos da terapia. No entanto, a mera compreensão da instalação dos problemas não

é suficiente para a sua solução. A terapia precisa analisar também o contexto no qual os problemas de relacionamento ocorrem, criando condições para os indivíduos alterarem as contingências atuais responsáveis pelos problemas.

O primeiro passo na terapia de casais é a fase de *avaliação*. Neste momento, o terapeuta procura obter uma descrição cuidadosa das topografias e das funções dos comportamentos referidos como queixa pelo casal. Será preciso identificar como é o comprometimento de am-

*Cada casal é único e tem a sua história específica de relacionamento. Portanto, ele merecerá avaliações, estratégias e intervenções próprias.*

bos os membros com o relacionamento, como os problemas se mostram e se mantêm e quais as forças que preservam o casal junto.

Na fase de avaliação, os clientes costumam se referir a problemas de relacionamento com a família de origem, ao envolvimento profissional de cada um dos cônjuges, à administração das finanças, à educação dos filhos, à religião, ao comportamento social de cada um dos cônjuges, etc. Estas queixas requerem o uso de

*intervenções* como o treino de comunicação, o treino solução de problemas e as técnicas específicas da terapia sexual.

### O modelo de Stuart

Stuart (1969) foi um dos primeiros terapeutas comportamentais a se dedicar ao atendimento de casais. Sua proposta era entender o casal como estando sob controle recíproco dos comportamentos um do outro, sobretudo de natureza aversiva. A estratégia básica envolvia o *contrato de trocas de comportamentos*, em que cada membro do casal escolhia um comportamento que gostaria que o outro desenvolvesse ou mudasse em termos de frequência, topografia e/ou intensidade. A partir dessa troca, Stuart afirmava que a relação se tornava mais reforçadora.

Por exemplo, supondo um casal cuja queixa básica refira-se a atrasos constantes do marido, os quais têm por consequência reclamação e recriação por parte da esposa, resultando em

*Por meio da discussão e da análise de inúmeras situações relatadas pelo casal, o terapeuta cria condições para cada membro reconsiderar os comportamentos do outro, cuja função anterior de estímulo aversivo condicionado poderá sinalizar novas contingências, muitas delas reforçadoras.*

brigas violentas. Neste caso, o terapeuta faria a seguinte proposta ao casal: o marido se empenharia em diminuir a frequência dos atrasos e, quando estes fossem inevitáveis, a esposa seria avisada. Esta, por sua vez, se comprometeria em diminuir os comportamentos de reclamar, elogiando o marido quando ele fosse pontual.

O treino em comunicação e em tomada de decisão, assim como o estabelecimento de controle positivo entre os parceiros, era o aspecto básico da proposta de Stuart (1969). De fato, sabemos que algumas pessoas aprendem em

sua história de vida a resolver conflitos de forma não agressiva, a conviver com diferenças e a ouvir outros pontos de vista. Uma história de vida com tais características facilita a discussão de incompatibilidades e a solução de eventuais divergências no convívio do casal, favorecendo o trabalho terapêutico.

### O modelo de Jacobson e Christensen

Em 1998, Jacobson e Christensen reformularam a terapia de casais. Eles adicionaram estratégias de *aceitação emocional* às intervenções tradicionais. Os autores denominaram a nova proposta de *terapia comportamental de casal integrativa*, fruto da articulação entre a terapia comportamental proposta por Stuart (1969) e a terapia de aceitação e compromisso (ACT).

Segundo este modelo, o clínico deve (a) transformar problemas em formas de aumentar a intimidade entre os membros do casal e (b) eliminar o principal motivo de problemas conjugais, o fato de cada um tentar mudar o outro.

Caso seja bem sucedida, a intervenção promoverá maior tolerância em relação às características indesejáveis do outro, alterando o ambiente de conflito e possibilitando mudanças. Além disso, o trabalho clínico busca estimular a valorização das características “positivas” do parceiro, ao invés da tendência a observar e tentar mudar o que lhe desagrada no outro.

Este processo envolve uma mudança na função do estímulo antecedente. Por meio da discussão e da análise de inúmeras situações relatadas pelo casal, o terapeuta cria condições para cada membro reconsiderar os comportamentos do outro, cuja função anterior de estímulo aversivo condicionado poderá sinalizar novas contingências, muitas delas reforçadoras.

Por exemplo, em situações de viagem, uma mulher se irrita com o comportamento do marido de chegar ao aeroporto sempre duas horas mais cedo do que o indicado pela companhia aérea. Segundo ela, trata-se de “um exagero”. A partir da discussão com o terapeuta, a cliente pode passar a considerar este padrão de comportamento do marido uma oportunidade de evitar o estresse do trânsito, de tomar um café no aeroporto e de fazer compras de última hora.

Na realidade, podemos entender as interações de aceitação emocional como a alteração dos aspectos da situação e a maximização da capacidade de cada um de responder receptivamente ao sofrimento do outro, graças à mudança da função do estímulo antecedente.

### Coerção, um aspecto comum nas relações conjugais

Um princípio de análise do comportamento fundamental no atendimento de casais é a análise da coerção (Sidman, 1989/1995). Quando procuram pela ajuda de um profissional, os casais geralmente encontram-se sob controle de interações coercitivas: um cônjuge age punindo o outro até alcançar seus objetivos. O parceiro, por sua vez, é reforçado negativamente, pois se livra da estimulação aversiva. A intermitência do reforço faz aumentar ainda mais a coerção. O parceiro inicialmente não coercitivo pode recorrer à coerção para evitar/escapar da estimulação aversiva inicial. Cria-se assim um círculo vicioso.

Nessas interações coercitivas, os padrões de comportamento usualmente estabelecidos são: (a) *evitação mútua*: diante de incompatibilidades, os casais optam por ignorá-la para evitar o conflito (fuga/esquiva); (b) *interação*

*negativa mútua*: ambos os cônjuges engajam-se em ataque ao outro (exercem efeitos coercitivos) e (c) *evitação e interação negativa*: um dos parceiros se engaja em interações coercitivas, enquanto o outro tenta evitar o conflito, esquivando-se.

De acordo com Sidman (1989/1995),

Incontáveis casamentos terminam por causa da confiança excessiva em controle coercitivo por parte de um ou de ambos os parceiros. O punidor, nestes casos, frequentemente fica completamente estupefato diante do desejo do outro de ir embora; e o punido que talvez tenha encontrado um novo amor, frequentemente, não percebe que o desejo de um novo parceiro é motivado pela fuga. (p. 107)

Quando se trabalha com terapia de casal, algumas dificuldades se evidenciam: os indivíduos não têm autoconhecimento e mostram dificuldade em se expor na frente do parceiro e do terapeuta. Isso exige sessões individuais

O modelo tradicional de um terapeuta atendendo um casal cria uma situação triangular que prejudica o desenvolvimento da terapia. Situações relacionais triangulares são sempre difíceis, pois geram sentimentos de exclusão.

para aumentar a autoconfiança e iniciar um vínculo com o terapeuta. Ao mesmo tempo, o modelo tradicional de um terapeuta atendendo um casal cria uma situação triangular que prejudica o desenvolvimento da terapia. Situações relacionais triangulares são sempre difíceis, pois geram sentimentos de exclusão. Além disso, deve-se lembrar que o terapeuta faz parte das contingências da terapia, o que torna difícil sua isenção e objetividade.

## O modelo de atendimento em duplas terapêuticas

Com base nessas reflexões, Delitti e Derdyk (1994) propuseram um modelo de atendimento em duplas terapêuticas. A princípio, realiza-se uma sessão inicial com os dois terapeutas e os dois clientes. Nela, é analisada a queixa e estabelecido o vínculo inicial, explicando-se o que é uma terapia e como ela pode ajudar, bem como apresentando-se a proposta de trabalho e os esclarecimentos necessários.

Em seguida, são realizadas duas ou três sessões individuais (cada terapeuta atende um membro do casal) com o objetivo de (a) aumentar o autoconhecimento de cada membro e (b) criar um vínculo de confiança entre terapeuta e cliente para ajudar no “enfrentamento” do parceiro durante as sessões de casal.

Após esta etapa inicial, são realizadas as sessões de terapia com a presença do casal e de seus respectivos terapeutas, a fim de identificar e modificar as contingências de controle recíproco do comportamento. Eventuais sessões individuais também podem ser solicitadas pelos terapeutas ou pelos clientes, quando for necessário retomar aspectos individuais de um ou outro dos parceiros.

Esta proposta de atendimento em duplas terapêuticas tem se mostrado eficaz tanto no atendimento de clientes quanto no ensino e na supervisão de alunos de especialização. Estudos empíricos serão importantes para complementar e desenvolver a área, aprimorando as estratégias de atendimento de casais em crise. ■

## Referências

- Delitti, M. & Derdyk, P. (1994). Terapia comportamental de casais. Curso ministrado no Encontro Anual da ABPMC.
- Jacobson, N. S. & Christensen, A. (Eds.). (1998). *Acceptance and change in couple therapy: A therapist's guide to transforming relationships*. New York: Norton.
- Sidman, M. (1995). *Coerção e suas implicações*. Campinas: Editorial Psy. (Trabalho original publicado em 1989)
- Stuart, R. B. (1969). Operant interpersonal treatment for marital discord. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33, 675-682.

**Maly Delitti** é doutora em Psicologia Experimental pela USP, professora da PUC-SP, supervisora do curso de Terapia de Casal e Família do Núcleo Paradigma, sócia e terapeuta do CeAC.

**Priscila Derdyk** é mestre em Análise do Comportamento Aplicada pela Western Michigan University, professora e supervisora do curso de Terapia de Casal e Família do Núcleo Paradigma, sócia e terapeuta do CeAC.



evento internacional

# ACCEPTANCE AND COMMITMENT THERAPY (TERAPIA DE ACEITAÇÃO E COMPROMISSO)

## MÉTODOS, COMPONENTES E DIREÇÕES

vagas limitadas

com a Professora Dra.  
**CARMEN LUCIANO**

Catedrática de Psicologia da Universidade de Almería, onde é coordenadora do doutorado em Psicologia. Diretora do Instituto ACT, em Madrid, e do primeiro programa de Mestrado em Terapia Contextual na Espanha. Autora de inúmeros livros, artigos, capítulos e pesquisas na perspectiva funcional sobre temas relacionados ao comportamento humano complexo e à prática clínica.

### conteúdo

- A condição humana. O contextualismo funcional. Cultura, contingências e linguagem.
- RFT: teoria e evidências por trás da prática.
- A evitação experiencial destrutiva como uma análise funcional de inflexibilidade psicológica.
- Características da ACT. Promoção de flexibilidade. Alterando funções e gerando novos repertórios.
- Os métodos de intervenção da ACT: múltiplas perguntas, exercícios experienciais e metáforas. Os ingredientes dos métodos: o que são e por que eles funcionam?
- Os componentes da intervenção. Estabelecer um contexto para o trabalho terapêutico. Gerando desesperança criativa, clarificando a direção de valores pessoais e estabelecendo o contexto do eu.
- Aplicação de métodos para: (a) estabelecer um contexto para o trabalho, (b) a desesperança criativa, (c) a diferenciação das dimensões do eu ou o processo de autorreforço para a geração de perspectiva e (d) a clarificação das direções.
- Análise funcional de casos, aplicação da ACT e discussão.

carga horária  
16 horas



núcleo  
**paradigma**  
análise do comportamento

Rua Wanderley, 611  
Perdizes São Paulo/SP  
Tel. 11 3864 9732  
CRP 06/3118-J

# Análise do comportamento e educação

Essa tal “motivação”: A relação professor-aluno e a educação no Brasil

Giovana Del Prette

Os alunos conversam ruidosamente. Alguns arremessam objetos pela sala, outros passeiam pelas carteiras, um menino dorme sobre o caderno. A professora oscila entre berrar a conjugação dos verbos no subjuntivo e mandar todos se calarem. Tem a expressão cansada e, na quinta aula do dia, a voz mais grave e rouca. Um aluno, dos mais bagunceiros, começa a declamar os verbos em tom irônico, aplaudido pelos colegas. A professora, num ato final de desespero e irritação, o chama de *vagabundo* e completa: “Nem pra lixeiro você vai servir!”. Silêncio na sala, a frase ecoa. O menino

**Afinal, de onde vem a motivação dos professores para ensinar crianças, adolescentes e jovens? E como se constrói nos alunos a vontade de aprender?**

ri constrangido, a turma ri do colega e o ruído recomeça. Três crianças tentam prestar atenção, mas são ignoradas ou alvo de chacotas.

Não, o cenário não pertence a uma escola pública de periferia, embora isso também fosse possível. O episódio, inspirado em observação

real, ocorreu em uma escola particular de elite, onde os professores, ao menos por comparação à média, são bem remunerados e as crianças definitivamente não passam fome. Afinal, de onde vem a motivação dos professores para ensinar crianças, adolescentes e jovens? E como se constrói nos alunos a vontade de aprender? Se a motivação anda “em baixa”, o que pode ser feito a respeito?

Neste ano, a qualidade do ensino no Brasil está sendo amplamente discutida, graças ao apoio da mídia, responsável por veicular inúmeras matérias sobre a educação no País. São abordados aspectos como materiais e instalações da escola, merenda, conteúdo programático e condições de trabalho do professor, incluindo baixos salários e dupla ou tripla jornada diária. É claro que essas questões são pertinentes. O direito de professores e alunos às condições mínimas de trabalho é algo tão básico que nem deveria ser objeto de discussão, mas o é porque até mesmo este patamar não é alcançado satisfatória-

mente. Também não se trata de culpar um ou outro lado da história. Contudo, em meio a tantos problemas, geralmente conclui-se que “está faltando motivação” e “se professores e alunos fossem mais motivados, as coisas seriam diferentes”.

O que se pretende discutir, aqui, é o papel da relação professor-aluno como essencial ao engajamento da diáde no processo de ensino-aprendizagem, assim como alguns problemas na maneira como este aspecto tem sido explorado quando é reduzido a uma questão de ter ou não motivação.

Na verdade, o modo como esta relação é abordada nos meios de comunicação reflete, em parte, o fato de que, culturalmente, os comportamentos são explicados – e (não) descritos – por meio de causas internalistas, mentalistas ou mesmo sobrenaturais.

Em outras palavras, apresenta-se, por exemplo, um caso raro de um professor dedicado e de seus alunos com alto desempenho, com infinitas nuances sobre o relacionamento em sala de aula que precisariam, urgentemente, ser exploradas. Entretanto, ao final, tudo acaba sendo reduzido a termos como *garra e força de vontade* – seja pelo jornalista, pelos próprios alunos, professores e diretores ou mesmo por representantes políticos.

Consideremos, por outro lado, um artigo publicado no primeiro número de uma das mais importantes revistas científicas da psicologia comportamental, o *Journal of Applied Behavior Analysis* (JABA). Nesse artigo, os autores Hall, Lund e Jackson (1968) demons-

traram experimentalmente que a atenção do professor contingente à resposta de estudar do aluno foi capaz de produzir um aumento significativo na frequência de estudo.

No Brasil, há outras linhas de pesquisa que exploram a temática. Faleiros e Hübner (2007) mostraram, por exemplo, que ensinar crianças a falar bem sobre a leitura produziu aumento na escolha da atividade de ler e no tempo de permanência nesta. Já Del Prette (2011), em pesquisa clínica sobre terapia comportamental infantil, observou que as intervenções da terapeuta levaram uma criança de seis anos – não alfabetizada e com aversão à escola, à professora e aos próprios cadernos – a aprender a ler e

O que se pretende discutir, aqui, é o papel da relação professor-aluno como essencial ao engajamento da diáde no processo de ensino-aprendizagem, assim como alguns problemas na maneira como este aspecto tem sido explorado quando é reduzido a uma questão de ter ou não motivação.

a escrever com entusiasmo, em poucas sessões.

Essas e muitas outras pesquisas vêm acumulando décadas de conhecimento e descre-

A educação é uma das principais bases para a transformação da cultura. Na prática, porém, ainda não se dá a devida importância à análise e à modificação do comportamento na relação professor-aluno.

vem (a) quais comportamentos o educador poderia emitir para garantir o desempenho do aluno, (b) quais repertórios este precisa desenvolver para uma aprendizagem sólida e prazerosa e (c) como deveria ser a interação deles. Em suma, quais estratégias de ensino aumentam a eficiência do trabalho e tornam a relação mais agradável, estabelecendo o aprender, o tutor e o aprendiz, pouco a pouco,

como reforçadores condicionados. Este modo de compreender as relações baseia-se na observação acurada, na descrição precisa, na análise de contingências e no efeito do comportamento de um sobre o outro. Sem isso, reduzimos nossas possibilidades de modificação deste complicado cenário a uma vaga falta de motivação ou de vontade, que não se sabe ao certo de onde vem e nem como fazer brotar.

Torna-se urgente que outras agências controladoras (no sentido definido por Skinner, 1953/1970), como a educação, o governo e a mídia, possam apropriar-se das ferramentas produzidas pela tecnologia do comportamento, de modo a fomentar mudanças significativas na direção de relações menos coercitivas e de trabalhos mais efetivos, capazes de explorar melhor o potencial de seus membros. A educação é uma das principais bases para a transformação da cultura. Na prática, porém, ainda não se dá a devida importância à análise e à modificação do comportamento na relação professor-aluno.

A aula de hoje é de Geografia. Os alunos estão divididos em grupos, cada qual representando uma região do País. Eles precisam procurar informações em alguns livros e computadores, para elaborar cartazes que serão expostos nos corredores. A professora se dirige a cada grupo, fazendo perguntas instigantes e escutando atentamente as respostas. Um dos alunos está com mais dificuldades. Ela maneja a situação, levando um colega a auxiliá-lo. Elogia os comentários da turma de maneira natural e acrescenta algumas informações e dicas para a continuidade do trabalho. Os alunos conversam amistosamente; o ruído não é um problema pois estão interessados e produzindo ativamente. Os cartazes ficam prontos e, no processo, outras habilida-

des foram exploradas: habilidades artísticas, interpessoais, de investigação e raciocínio crítico. Os alunos completaram a tarefa e estão orgulhosos. A professora está satisfeita: seu esforço produziu bons frutos. ■

## Referências

- Del Prette, G. (2011). *Objetivos analítico-comportamentais e estratégias de intervenção nas interações com a criança em sessões de duas renomadas terapeutas infantis* (Tese de doutorado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Faleiros, T. C. & Hübner, M. M. C. (2007). Efeito do reforçamento diferencial de resposta verbal referente à leitura sobre a duração da resposta de ler. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 9(2), 307-316.
- Hall, R. V., Lund, D. & Jackson, D. (1968). Effects of teacher attention on study behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1(1), 1-12.
- Skinner, B. F. (1970). *Ciência e comportamento humano* (J. C. Todorov & R. Azzi, Trans.). Brasília: Editora Universidade de Brasília (Trabalho original publicado em 1953)

**Giovana Del Prette** é doutora em Psicologia Clínica pela USP, pesquisadora clínica e terapeuta no Núcleo Paradigma. É também professora e supervisora nos cursos de pós-graduação do Núcleo Paradigma e de Análise do Comportamento no Instituto de Psiquiatria da USP.

O Cinema Paradigma abre as portas do Núcleo Paradigma para a comunidade, oferecendo conhecimentos da psicologia, especialmente da Análise do Comportamento, para a compreensão dos fenômenos do cotidiano. Representa uma atividade de responsabilidade social, contribuindo mensalmente com donativos para entidades assistenciais.

O Cinema Paradigma utiliza filmes como meio de reflexão e interpretação de temas relevantes sob a ótica da teoria analítico-comportamental. A partir de boas obras do cinema, profissionais de destaque na Análise do Comportamento discutem temas de nossa cultura e sociedade. As sessões ocorrem mensalmente, e a inscrição é um quilo de alimento não perecível, ou uma lata de leite em pó. Como as vagas são limitadas, solicitamos que os interessados se inscrevam com antecedência no nosso site.

Confira as datas no site:  
[www.nucleoparadigma.com.br](http://www.nucleoparadigma.com.br)

# cinema

paradigma



núcleo  
**paradigma**  
análise do comportamento

## II JORNADA DE PSICOLOGIA DO ESPORTE DO NÚCLEO PARADIGMA FORMAÇÃO ACADÊMICA E O MERCADO DE TRABALHO

28 e 29 de outubro de 2011



mais informações: [www.nucleoparadigma.com.br](http://www.nucleoparadigma.com.br)



# Comportamento em cena

## Entre os Muros da Escola

Miriam Marinotti, Cássia Leal da Hora, Cláudia Coimbra e Natália Matheus

O filme *Entre os Muros da Escola*<sup>1</sup> baseia-se no livro homônimo escrito por François Bégaudeau. Este interpreta um professor, sob a direção de Laurent Cantet. Aclamada em 2008, a obra recebeu a Palma de Ouro naquela edição do Festival de Cannes.

A história se passa numa escola pública da periferia de Paris, frequentada por filhos de imigrantes de diversas nacionalidades, muitos deles oriundos da Ásia e de ex-colônias francesas na África. A trama se desenvolve apenas no ambiente escolar, sobretudo numa sala de aula de alunos de 7ª série, durante a disciplina de francês ministrada pelo professor François.

Embora situado no contexto escolar, o filme abrange questões socioculturais amplas, que permeiam as relações estabelecidas entre os personagens. Podemos especular que os “muros” aos quais o título alude representam barreiras entre as camadas desfavorecidas da sociedade (das quais provêm os alunos) e a cultura francesa mais tradicional (simbolizada pela instituição escolar e, mais especificamente, pela figura do professor).

A escolha do autor por um professor de francês, e não de qualquer outra disciplina, torna mais nítidas as diferenças socioculturais subjacentes à relutância dos alunos em aprender o idioma dominante ou do povo coloniza-

dor. Ao mesmo tempo, leva-nos a considerar as barreiras existentes entre o “saber escolar” e o “saber cotidiano”, e/ou os valores e as necessidades práticas dos alunos.

Ao retratar o correr do ano letivo desta turma, o filme aborda temas presentes em muitas das discussões educacionais que acompanhamos também no Brasil, como o relacionamento entre os alunos e destes com o professor, o hiato entre o conhecimento valorizado/difundido na escola e o cotidiano dos alunos, as tensões sociais e raciais presentes em instituições voltadas a populações carentes e/ou minoritárias, o questionamento da autoridade do professor ou da escola, a aprendizagem insatisfatória e as frustrações resultantes desse cenário.

A tensão é elemento constante durante as aulas. Os alunos provocam e desafiam François a todo momento. Além disso, são frequentes os atritos entre os próprios alunos, seja por questões diretamente relacionadas à aula, seja por disputas relativas às suas diferentes origens. O professor, a despeito de seu empenho em contornar estas questões e de atender os alunos individualmente, eventualmente sucumbe às provocações e à agressividade crescente, reagindo de forma irônica ou também agressiva.

Os conflitos ocorrem numa escola em que predomina o controle aversivo. Nesse contexto,

as dificuldades de manejo da classe adquirem proporções ainda maiores quando levadas às reuniões de professores ou à direção da escola, culminando com a expulsão de um dos alunos – atitude que ratifica o fracasso do sistema educacional.

### Variáveis de controle do comportamento do professor

Segundo Skinner, o comportamento do professor deveria ser controlado por mudanças no comportamento dos alunos, ou seja, pela aprendizagem. Entretanto, múltiplas contingências intra ou extraescolares atuam sobre o comportamento de professores e alunos, devendo ser consideradas. Dentre as várias questões levantadas pelo filme, nos restringiremos aqui a algumas variáveis que controlam o comportamento do professor e que dificultam tanto a interação com os alunos quanto a eficácia do processo de ensino-aprendizagem.

#### **Sensibilidade do professor ao comportamento dos alunos.**

O modo como o professor François conduzia as aulas indica que em geral ele estava sob controle da aprendizagem dos alunos. Isso fica claro, por exemplo, ao estimular discussões, solicitar a opinião e a participação dos alunos, questioná-los sobre seus sentimentos frente a determinadas situações, responder a seus questionamentos e comentários (mesmo quando estes eram claramente provocativos), tentar estabelecer ligações entre o que estava sendo ensinado e situações do cotidiano.

Ao estimular o debate e o posicionamento dos alunos, François obtinha dados sobre o repertório deles, ponto de partida para o ensino. Paralelamente, o encaminhamento das discussões favorecia a aprendizagem do conteúdo acadêmico (no caso, a língua francesa), bem

como o desenvolvimento de outros repertórios importantes, tais como argumentar com clareza e embasamento lógico, estabelecer relações entre fatos, derivar conclusões a partir de informações disponíveis, etc.

A sensibilidade de François aos alunos também se revela quando ele propõe à turma a elaboração de um texto autodescritivo. Antes da realização da tarefa, porém, François desenvolveu uma atividade preparatória na qual os alunos falaram de si, dos sentimentos perante a determinadas situações e do que os incomodava. Depois, uma vez elaborado o texto, os alunos foram convidados a lê-lo para a classe.

Um dos alunos, entretanto, se recusou a escrever. Ciente de que este aluno guardava fotografias da família e de amigos, François o incentivou a fazer o autorretrato utilizando as imagens. O aluno se engajou na atividade e, após imprimir as fotos e acrescentar as legendas com o auxílio do professor, o resultado final foi bastante elogiado por François, sendo exposto à classe sob a alegação de que os trabalhos bem feitos devem ser conhecidos por todos.

Ao adaptar a atividade a um nível de exigência mais compatível às características daquele aluno, François aumentou a probabilidade de que ele aderisse à tarefa e pudesse ser reforçado pelo produto apresentado. No entanto, apesar da atenção do professor ao comportamento dos alunos, outras variáveis dificultavam o processo de aprendizagem e um relacionamento interpessoal mais satisfatório. A seguir, abordaremos algumas delas.

#### **Controle por regras.**

Nas reuniões pedagógicas apresentadas no filme, os professores divergiam quanto às contingências a serem dispostas (i.e, positivas ou aver-



sivas), quanto ao tipo e à intensidade de punição a ser adotada e quanto aos critérios para determinar os comportamentos a serem coibidos.

Enquanto François se mostrava desfavorável a esquemas punitivos (caso eles fossem inevitáveis, o professor defendia punições mais brandas), outros professores alegavam que a

*Se quisermos atuar de forma eficiente em instituições educacionais, é importante que não fiquemos restritos à crítica do comportamento do professor ou a proposições idealizadas de como ele deveria se comportar.*

ausência de punição ou a utilização de penalidades muito leves poderia gerar uma sensação de impunidade, a qual dificultaria o controle por parte da escola e dos professores, agravando o quadro de indisciplina e de desacato.

Contudo, as discussões não eram suficientemente aprofundadas, o que contribuía para a manutenção do controle coercitivo vigente. A ausência de consenso em relação a posturas educativas também prejudicava o relacionamento entre os professores. Assim, mesmo quando algum professor tentava promover contingências de controle positivo, estas tinham sua eficácia reduzida devido à concorrência com contingências aversivas promovidas pela escola e à história pregressa dos alunos com formas coercitivas de controle (dentro e fora da escola), responsáveis por instalar comportamentos de fuga-esquiva e de contracontrole inadequados.

Em síntese, *Entre os Muros da Escola* é um filme que merece ser visto e analisado. A construção dos personagens é bastante realista e permite identificar as condições desfavoráveis em que professores e alunos estão inseridos. Se quisermos atuar de forma eficiente em instituições educacionais, é importante que não fiquemos restritos à crítica do comportamento do

professor ou a proposições idealizadas de como ele deveria se comportar.

Ao contrário, é necessário proceder a uma análise contextualizada e abrangente, capaz de identificar as contingências que atuam sobre o professor, além de “boa vontade” e domínio do conteúdo propriamente dito. Este filme indica algumas delas, seja no âmbito da sala de aula, seja no que tange a variáveis extraclasse, tais como a postura do diretor e dos coordenadores, o relacionamento entre o corpo docente e os conflitos socioculturais emblemáticos da sociedade na qual a escola está inserida. ■

1 Em francês, o título original do filme é *Entre les Murs*.

**Miriam Marinotti** é psicóloga, mestre e doutora em Psicologia da Educação pela PUC-SP. É também psicóloga clínica (consultório particular), professora e supervisora no Núcleo Paradigma.

**Cláudia Coimbra** é mestre e doutoranda em Educação: Psicologia da Educação pela PUC-SP, onde também é pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre o Ensino (NEPEN). Psicóloga clínica e acompanhante terapêutica de crianças com desenvolvimento atípico e/ou com dificuldades de aprendizagem.

**Cássia Leal Da Hora** é psicóloga graduada pela PUC-SP, mestre em Psicologia Experimental pela USP-SP e doutoranda em Psicologia Experimental na PUC-SP. Tem se dedicado a pesquisar sobre e intervir em crianças e adolescentes que apresentam desenvolvimento atípico.

**Natália Matheus** é psicóloga, mestre em Psicologia Experimental e doutoranda do Programa de Educação: Psicologia da Educação da PUC-SP. É também professora do Núcleo Paradigma.

**novos**

**CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO EM 2012**

**Psicologia do Esporte**



**Terapia de Família, Casal e Grupo**



**Questões da infância, abordando aspectos clínicos e educacionais**

Em breve, informações em nosso site: [www.nucleoparadigma.com.br](http://www.nucleoparadigma.com.br)



núcleo  
**paradigma**  
análise do comportamento

[www.nucleoparadigma.com.br](http://www.nucleoparadigma.com.br)