

# boletim paradigma



**O desenvolvimento de habilidades socioemocionais na infância no contexto da pandemia do Covid-19**

**Objetivos comportamentais para educadores de crianças com TEA**

**Análise do comportamento, racismo e branquitude: Por que falar?**

**Resenha dos livros**

***Rebooting Capitalism: How We Can Forge a Society***

***That Works for Everyone***

***A Contextual Behavioral Guide to the Self***

**Mobilização Paradigma: contribuição voluntária à sociedade no enfrentamento à Pandemia de COVID-19**

**Ana Beatriz Chamati entrevista Jaíde Regra e Fátima Conte**

**História de vida: Vera Otero**



Ilustração da capa: Sílvia Amstalden

A Associação Paradigma, instituição sucessora do Núcleo Paradigma, é um centro de pesquisa, ensino e assistência, localizado na cidade de São Paulo, no bairro de Perdizes. Fundada em 2005, tem como objetivo a busca de soluções para problemas relacionados ao comportamento humano, oferecendo os seguintes serviços e atividades:

Formação em nível de pós-graduação lato e stricto sensu, aprimoramento e extensão, atualização e capacitação profissional.

Clínica-escola composta por terapeutas e acompanhantes terapêuticos que trabalham sob a perspectiva analítico-comportamental no atendimento de crianças, adolescentes, adultos, casais, famílias, pessoas com desenvolvimento atípico e transtornos psiquiátricos.

Eventos culturais que promovem o diálogo da psicologia com diferentes áreas do conhecimento e da arte.

# boletim paradigma

Uma publicação da Associação Paradigma  
– Centro de Ciências e Tecnologia  
do Comportamento  
São Paulo, vol. 16, agosto de 2021.

## Coordenação Editorial

Roberta Kovac

## Assistente Editorial

Ila Marques Porto Linares

## Revisão

Andrea Kogan

## Comissão Executiva

Roberta Kovac

Joana Singer Vermes

Marina Dantas

Cássia Leal da Hora

Ana Beatriz Chamati

Fernando A. Cassas

## Projeto Gráfico e Diagramação

Sílvia Amstalden



centro  
**paradigma**  
ciências do comportamento

**Associação Paradigma Centro  
de Ciências e Tecnologia do  
Comportamento**

Rua Bartira, 1294

Perdizes, São Paulo-SP

CEP: 05009-000

TEL: 55 11 3672 2200

[www.paradigmaac.org](http://www.paradigmaac.org)

[contato@paradigmaac.org](mailto:contato@paradigmaac.org)

Agosto 2021

Edição eletrônica

ISSN 2176-3445

# Sumário

## Editorial 3

### **Análise do comportamento aplicada a questões da infância 6**

O desenvolvimento de habilidades socioemocionais na infância no contexto da pandemia do Covid-19

Ana Beatriz Chamati, Lygia Durigon

### **Análise do comportamento aplicada ao TEA 11**

Objetivos comportamentais para educadores de crianças com TEA

Lucimara Mizael

### **Análise do comportamento aplicada à cultura 15**

Análise do comportamento, racismo e branquitude:

Por que falar?

João Miguel Marques

## **Na estante 23**

Resenha do livro Rebooting Capitalism: How We Can Forge a Society That Works for Everyone

Thiago W. Calegari

Resenha do livro: A Contextual Behavioral Guide to the Self

Maíra Toscano, Bianca Leão, Verena Hermann, Adriana Rossi, Ila Linares

## **Pandemia 33**

Mobilização Paradigma: contribuição voluntária à sociedade no enfrentamento à Pandemia de COVID-19

Dafne Oliveira, Gianluca Dalenogare, Heleno Salvador, Liane Dahas,

Ludmila Carvalho, Nathália Ceneviva, Roberta Kovac

## **Paradigma entrevista 38**

Ana Beatriz Chamati entrevista Jaíde Regra e Fátima Conte

## **História de vida 46**

Vera Otero

Yara Kuperstein Ingberman

# MESTRADO PROFISSIONAL EM ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA

Mestrado *Stricto Sensu*  
recomendado pela Capes

curso presencial\*

## coordenação

Dr. Fernando A. Casas (coordenador)  
Dr. Candido V. B. B. Pessôa (vice-coordenador)

## público alvo

profissionais graduados em nível superior, em qualquer área do conhecimento, desde que seu tema de interesse seja o comportamento humano aplicado à sua área de formação e interesse.

## temas

desenvolvimento atípico, desenvolvimento sustentável, economia comportamental, educação, marketing, comportamento organizacional, processos grupais, psicologia ambiental, psicologia clínica, psicologia do esporte e atividade física, saúde, segurança no trabalho

## estrutura curricular

disciplinas obrigatórias: 9 créditos  
disciplinas eletivas: 6 créditos  
trabalho de conclusão de curso: 9 créditos  
formação complementar obrigatória: 6 créditos

## duração

4 semestres

## início

fevereiro de 2022

## aulas

segundas-feiras, das 19h às 22h e  
terças-feiras, das 17h às 22h

(\*) Curso PRESENCIAL podendo ser ONLINE enquanto e quando for necessário por motivos de saúde pública



centro  
**paradigma**  
ciências do comportamento  
paradigmaac.org | Rua Bartira, 1294  
Perdizes São Paulo/SP  
Tel. 11 3672 2200 | CRP 06/5164-J

## inscrições e informações

Tel: (11) 3672-0194  
www.mestradoparadigma.org  
facebook: /acparadigma

# Editorial

Queridas leitoras, queridos leitores,

Esta 16ª edição do Boletim chega até vocês acompanhada de mudanças importantes. Como já apresentamos em nossas redes sociais, a diretoria executiva do Paradigma, responsável pelas tomadas de decisão e execução de diversas funções da instituição, foi reformulada – nesta nova configuração trouxemos os já associados Ana Beatriz Chamati e Fernando Cassas para compor o corpo de diretores, gerando enormes contribuições para o crescimento da associação.

Além disso, é com muita satisfação que contamos a todos vocês que estamos em obras e logo mais, de mudança: depois de 16 anos ocupando uma casa na Rua Vanderlei, nossa sede seguirá no mesmo bairro, mas em um espaço verdadeiramente acessível para pessoas com deficiência física, atendendo melhor às tantas necessidades para o crescimento da Associação Paradigma. Será, em breve, um lindo jeito de brindar a retomada gradativa das nossas atividades presenciais e esperamos recebê-los logo menos.

O Boletim Paradigma deste ano está coberto de textos interessantes e necessários. Dafne Oliveira, Gianluca Dalenogare, Heleno Salvador, Liane Dahás, Ludmila Carvalho, Nathália Ceneviva e Roberta Kovac contam para nós a incrível experiência do projeto desenvolvido em 2020, denominado *Mobilização Paradigma*, voltado ao acolhimento de pessoas em sofrimento devido às consequências da pandemia de COVID-19. Nesta linha, o Boletim também traz um texto de Ana Beatriz Chamati e Lygia Durigon, que se debruça sobre o desenvolvimento de habilidades socioemocionais na infância neste contexto trágico que estamos vivendo. É também com muito orgulho que apresentamos nesta edição as palavras de João Miguel Marques sobre branquitude e racismo estrutural sob o olhar da Análise do Comportamento, permitindo uma reflexão sobre um tema tão fundamental e cada vez mais importante para todos nós.

Nesta edição do Boletim, contamos com duas resenhas de livros recém-lançados: en-

quanto Thiago Calegari nos apresenta o novo livro de Anthony Biglan (*Rebooting Capitalism*), Maira Toscano, Bianca Leão, Verena Hermann, Adriana Rossi e Ila Linares fazem um convite para a leitura da obra *A Contextual Behavioral Guide to the Self*, de Louise McHugh, Ian Stewart e Priscilla Almada.

Como em todos os outros anos, homenageamos uma personalidade importante para a comunidade brasileira de analistas do comportamento. Nesta edição, descobrimos um pouco sobre a história de vida da querida Vera Otero sob o olhar de Yara Ingberman. Ainda, somos presenteados com uma conversa deliciosa entre Jaíde Regra e Fatima Conte, entrevistadas pela Ana Beatriz Chamati. Por fim, temos neste volume, um interessante artigo de Lucimara Mizael sobre a construção de objetivos comportamentais para educadores de crianças com TEA.

Esperamos que aprendam, divirtam-se e compartilhem essas leituras!

Um abraço apertado a cada uma e a cada um dos nossos leitores,

**Ana Beatriz Chamati**  
**Cássia Leal da Hora**  
**Fernando Cassas**  
**Joana Singer Vermes**  
**Marina Dantas Pedro**  
**Roberta Kovac**

# FORMAÇÃO EM GESTÃO COMPORTAMENTAL DE ORGANIZAÇÕES (OBM) curso online

## coordenação

PROF. DR. CANDIDO V. B. B. PESSÔA

PROF. MS. GABRIEL CARELI

## público-alvo

Profissionais formados em qualquer área do conhecimento que atuem na gestão de pessoas e processos e estudantes do último ano de curso superior.

## período

de fevereiro a junho de 2022

17 encontros semanais distribuídos em 1 semestre

## objetivos

Apresentar os conceitos e as ferramentas de gestão de pessoas propostas pela Organizational Behavior Management (OBM). Capacitar os participantes do curso a encontrar discrepâncias comportamentais em suas organizações de trabalho e elaborarem propostas de intervenção visando a obtenção dos comportamentos e resultados desejados.

## dia e horário

quartas-feiras das 19h às 22h

Aulas teóricas e supervisão

As aulas poderão ser assistidas pelos alunos on-line, durante o horário das aulas



centro

**paradigma**

ciências do comportamento

[paradigmaac.org](http://paradigmaac.org) | Rua Bartira, 1294

Perdizes São Paulo/SP

Tel. 11 3672 2200 | CRP 06/5164-J

# Análise do comportamento aplicada a questões da infância

O desenvolvimento de habilidades socioemocionais na infância no contexto da pandemia do Covid-19.

Ana Beatriz Chamati, Lygia Durigon

Dados da Organização Mundial de Saúde (OMS) indicam que o Brasil é o líder mundial em casos de ansiedade e ocupa o segundo lugar em casos de depressão. Cerca de 300 milhões de pessoas em todo mundo sofrem desta última e, no pior dos casos, a doença leva ao suicídio. Entre jovens de 15 a 29 anos, o suicídio ocupa o segundo lugar em mortes, ficando atrás apenas dos acidentes de trânsito. Os números apresentam uma tendência crescente ao longo dos últimos anos e, possivelmente, serão ampliados em virtude da pandemia do novo coronavírus.

Uma série de mudanças foi imposta ao cotidiano das pessoas e das famílias. As crianças e jovens foram afastados do contexto escolar e muitos adultos confinados ao trabalho em casa. Houve redução de oportunidades para lazer, sobretudo ao ar livre, e redução de movimentação física, além do aumento do uso de telas. As mudanças experimentadas pelas famílias influenciam no desenvolvimento de crianças e adolescentes em diferentes direções. Estudos evidenciam aumento na dependência excessiva dos

pais, em comportamentos como desatenção, pre-ocupação, problemas com sono, falta de apetite, pesadelos, desconforto e agitação (Jiao, 2020).

O estresse de um organismo ocorre como produto da identificação de um evento como ameaçador e dos recursos que o indivíduo apresenta para lidar com aquele evento (Lazarus & Folkman, 1984).

A falta de controle de um contexto sem compreensão do que está sendo vivenciado, seja por distanciamento, adoecimento ou morte pode provocar na criança sentimentos de raiva, medo e ansiedade (Panksepp, 1998). Respostas agressivas por parte da criança são esperadas quando o período de estresse se prolonga e atinge o que a literatura denomina de estresse tóxico. Neste momento, os neurônios

O estresse de um organismo ocorre como produto da identificação de um evento como ameaçador e dos recursos que o indivíduo apresenta para lidar com aquele evento .

que controlam as respostas de medo ficam em alerta, aumentando o número de situações interpretadas pelo cérebro como ameaçadoras (Shonkoff, 2012).



Estudos apontam que o modelo para lidar com situações adversas envolve três necessidades psicológicas universais: (1) senso de pertencimento, que refere-se a sentir-se aceito e compreendido pelos outros e de ter relações próximas estáveis, seguras e duradouras; (2) autogerenciamento, que diz respeito à regulação emocional, a habilidade do indivíduo de manter o controle da situação de forma eficaz para gerenciar desafios e cumprir metas e objetivos e; (3) autonomia, habilidade que envolve a capacidade de realizar tarefas e de tomar decisões, assumindo as consequências do seu próprio responder (Skinner & Wellborn, 1994).

Uma criança pequena não tem os recursos cognitivos necessários para compreender algo tão abstrato como um vírus ou para perceber

A sobrecarga trazida pela falta do apoio do ambiente escolar acentua a demanda dos pais em casa e aumentam os sintomas de estresse das crianças.

a extensão do que isso representa. As crianças guiam-se pela observação de seu entorno.

Uma vez que a demanda dos pais aumentou, sendo que muitos precisam dar conta do trabalho, cuidados da casa e da criança, a disponibilidade no papel do adulto que serve como ponte no ensino de muitas habilidades diminuiu. A sobrecarga trazida pela falta do apoio do ambiente escolar acentua a demanda dos pais em casa e aumentam os sintomas de estresse das crianças.

Segundo Skinner (1974) conhecer-se é um comportamento social e verbalmente aprendido. O que um indivíduo sabe sobre si depende diretamente daquilo que lhe foi ensinado. Apesar do mundo privado de alguém se tornar importante apenas quando se tornou importante para a comunidade verbal em que ele está inserido, Skinner afirmou que conhe-

cer a si mesmo traz vantagem também para o próprio indivíduo. “Uma pessoa que se tornou consciente de si mesma por meio de perguntas que lhe foram feitas está em melhor condição de prever e controlar seu próprio comportamento” (Skinner, 1974, p. 31).

Tourinho (2012) afirma que uma abordagem mais completa do fenômeno emocional englobaria (1) as respostas fisiológicas inerentes a ele, (2) o contexto em que ocorre e (3) a nomeação que a comunidade verbal provê, em especial às crianças e adolescentes. Esta aprendizagem é diretamente influenciada pela própria história de vida daquele que ensina e da sua exposição a situações de aprendizagem emocional. Se o acesso dificulta a aprendizagem sobre emoções (e outros eventos que ocorrem sob a pele do indivíduo), saber sobre elas coloca o indivíduo em uma posição privilegiada para gerenciar o seu próprio comportamento. É justamente na direção do conhecer para saber manejar e gerenciar ações frente a determinados contextos que diferentes propostas de ensino de habilidades socioemocionais foram delineadas.

Evidências de estudos relacionados às chamadas habilidades socioemocionais indicaram que a aprendizagem destas habilidades contribui de forma positiva com medidas de bem-estar e saúde, diminuição de problemas de conduta, como criminalidade, uso de drogas e de comportamento, redução de evasão escolar e de gravidez precoce, além de contribuir com a aprendizagem acadêmica (*Organization for Economic Cooperation and Development*) (OECD, 2015).

Indivíduos que estão sendo cuidados emocionalmente estão mais propensos a um aprendizado com maior qualidade do que aqueles

que não desenvolvem habilidades para lidar com situações adversas da própria vida. Isto serve tanto para a aprendizagem de conteúdos acadêmicos quanto para habilidades em geral. Enquanto vivenciamos uma alteração drástica na rotina das famílias, o desafio é que mesmo em situação tão desfavorável possamos organizar o dia, preservando uma vida o mais saudável possível. A pandemia e as mudanças que ela impôs são uma oportunidade para colocar em prática o ensino de habilidades socioemocionais no contexto familiar, tanto para crianças quanto para os adultos.

Este processo de aprendizagem envolve algumas etapas que se iniciam com a percepção da emoção da criança por parte do adulto, com o reconhecimento da emoção como uma oportunidade para conexão, seguindo de uma escuta atenta, da legitimação dos sentimentos da criança e do suporte para a nomeação de suas emoções. Por fim, o adulto deve colaborar para que a criança encontre respostas de solução do problema em questão, fortalecendo o pensamento crítico na busca de alternativas plausíveis, ainda que seja necessário ao adulto impor alguns limites nesse caminho (Gottman, 1997).

É frequente que crianças manifestem sensações de desconforto ou desagrado com comportamentos como birra, raiva, choro, agressão. Ajudá-las a se acalmar tem como premissa que o adulto se acalme primeiro e que se lembre de “traduzir” o comportamento da criança, a fim de perceber as reais causas desses comportamentos. Acolher um sentimento é fundamental, mas o correlato que o acompanha pode não ser, podendo precisar de limites, reparos ou soluções.

Dar à criança e ao adolescente oportunidade para falar sobre seus sentimentos permite que eles sejam incentivados a encontrarem potenciais soluções para os problemas que estão

enfrentando, de forma ativa e em conjunto com seus familiares (Faber & Mazlish, 2003), o que colabora para que eles desenvolvam autonomia no gerenciamento das próprias emoções. Sentir que seus sentimentos são importantes favorece a criança e o adolescente, faz com que eles se sintam mesmo importantes e tenham sua autoestima fortalecida (Briggs, 2002)

A manutenção da rotina da criança de forma a garantir horários apropriados para sono e alimentação e realização de atividades físicas estabelece bases sólidas para que este ensino possa ser desenvolvido. Crianças cansadas ou com fome têm maior propensão à irritabilidade e menores condições em se regular emocionalmente.

A preservação de momentos de interação entre os membros do grupo, envolvendo brincadeiras, jogos, leituras ou conversas, possibilita o fortalecimento dos laços familiares e a intimidade, além de minimizar os impactos da perda de importantes reforçadores sociais. Deve-se envolver as crianças e jovens nas atividades da casa, de forma que se sintam parte da dinâmica familiar, considerando suas motivações e aptidões e, sobretudo, elogiando o seu esforço e pelo cumprimento das tarefas.

O ensino das habilidades emocionais, muitas vezes, é falho em nossa cultura. Emoções e suas expressões nem sempre são incentivadas. No entanto, é a partir do reconhecimento das emoções e dos contextos em que elas ocorrem, que desenvolvemos recursos para lidar com elas de forma eficaz. O contexto da família é um local privilegiado para que crianças e adolescentes sintam-se acolhidos e legitimados, motivados a aprender e a se desenvolver, estando preparados para praticar novas habilidades em um ambiente potencialmente mais protegido e afetuoso. Criar filhos para viver na adversidade e desenvolver resiliência é parte de uma parentalidade eficiente. ■

## Referências

Briggs, D. C. (2002). *A autoestima do seu filho*. São Paulo: Martins Fontes.

Lazarus, R. S. & Folkman, S. *Stress, appraisal, and coping*. Nova Iorque: Springer.

Faber, A., Mazlish, E. (2003). *Como falar para seu filho ouvir e como ouvir para seu filho falar*. São Paulo: Summus.

Jiao, Y. W., et al (2020). Behavioral and Emotional Disorders in Children during the COVID-19 Epidemic. *The Journal of Pediatrics*, 221, 264-266. Recuperado de: doi: 10.1016/j.jpeds.2020.03.013

Gottman, J. (1997). *Inteligência emocional e a arte de educar nossos filhos*. Rio de Janeiro: Objetiva.

*Organization for Economic Cooperation and Development*. (2015). *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*, OECD Skills Studies,

OECD Publishing, Paris, Recuperado de: [https://www.oecd-ilibrary.org/education/skills-for-social-progress\\_9789264226159-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/skills-for-social-progress_9789264226159-en)

Panksepp, J. (1998). *Affective Neuroscience: The Foundations of Human and Animal Emotions*. Nova Iorque: Oxford University Press.

Skinner, B. F. (1974). *About behaviorism*. New York: Vintage

Skinner, E. A., & Wellborn, J. G. (1994). Coping during childhood and adolescence: A motivacional perspective. In D. L. Featherman, R. M. Lerner, & M. Perlmutter (Eds.), *Life-Span development and behavior*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. Vol.12, pp.91-133.

Shonkoff, J. P., Garner, A. S., Siegel, B. S., Dobbins, M. I., Earls, M. F., McGuinn, L., & Wood, D. L. (2012). The lifelong effects of early childhood adversity and toxic stress. *Pediatrics*, 129 (1), 232-246.

Tourinho, E. Z. (2009). *Subjetividade e relações comportamentais*. Centro Paradigma, São Paulo-SP.

Organização Mundial de Saúde (n.d). *Depressão*.

Recuperado de: <https://www.paho.org/pt/topicos/depressao#:~:text=A%20depress%C3%A3o%20%C3%A9%20um%20transtorno,%2C%20biol%C3%B3gicos%2C%20ambientais%20e%20psicol%C3%B3gicos.>

**Ana Beatriz Chamati** é psicóloga (UPM), especialista em clínica analítico-comportamental (Centro Paradigma) e mestre em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento (PUC-SP). Foi coordenadora, supervisora e docente de diversos cursos voltado para infância, adolescência e parentalidade. Trabalhou no Early Years & Counselling na Green School, Bali-Indonésia, escola referência em educação contemporânea. Atualmente é coordenadora e docente dos cursos “Formação em desenvolvimento humano: infância e adolescência” no IPq-HCFMUSp e do “Aprimoramento em clínica analítico-comportamental: orientação parental e intervenção com crianças e adolescentes” no Centro Paradigma Ciências do Comportamento. No atendimento clínico atua com parentalidade, infância, adolescência e famílias. É autora do livro infantil “Abra a Caixa” lançado em julho de 2020.

**Lygia T. Durigon** é psicóloga formada pela PUC-SP. Doutora e Mestre pelo Programa de Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, da PUC-SP. Foi coordenadora de cursos ligados à infância, no Centro Paradigma Ciências do Comportamento, onde atualmente atua como supervisora e docente. É supervisora de pesquisa no Instituto de Pesquisa Conduzir, na área de Transtorno do Espectro do Autismo. Estudiosa do desenvolvimento infantil, de temas relacionados à parentalidade, educação, aprendizagem socioemocional e às neurociências. Atua como psicóloga clínica nas áreas da infância e da adolescência e é coordenadora de equipes de intervenção para crianças com TEA. Está cursando especialização em Neurociência Aplicada à Educação, na Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo.

# QUALIFICAÇÃO AVANÇADA EM CLÍNICA ANALÍTICO-COMPORTAMENTAL: INFÂNCIA, ADOLESCÊNCIA E PARENTALIDADE

modalidade online

coordenação

**ANA BEATRIZ CHAMATI**  
**CLARISSA MOREIRA PEREIRA**  
**ADRIANA ROSSI**

**início**  
**fevereiro de 2022**

duração

2 anos

programa

500 horas distribuídas em:  
320 horas de disciplinas teóricas  
120 horas de supervisão  
60 horas de atendimento clínico

público-alvo

Psicólogos, psiquiatras e  
profissionais da área da  
saúde e educação

**dias e horários**  
**aulas quinzenais**

**supervisão**

manhã das 9h às 12h ou  
noite das 19h às 22h

**teórico**

sextas, das 8h30 às 12h45 e  
das 14h às 18h15

Possibilidade de estágio/atendimento  
complementar na Unidade de Psiquiatria  
da Infância e Adolescência da UNIFESP.

Possibilidade de cursar as disciplinas  
como curso de extensão.

 **centro**  
**paradigma**  
ciências do comportamento

paradigmaac.org | Rua Bartira, 1294 | Perdizes São Paulo/SP | Tel. 11 3672 2200 | CRP 06/5164-J



# Análise do comportamento aplicada ao TEA

Objetivos comportamentais para educadores de crianças com TEA

Lucimara Mizael

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento que acarreta atrasos e deficits na comunicação social e interação em múltiplos contextos, além de padrões restritos e repetitivos de comportamentos (DSM V, 2014). O termo “espectro” refere-se aos níveis de comprometimentos, assim, haverá indivíduos que

Sendo assim, é importante selecionar objetivos que servirão para o aluno fora da sala de aula, que sejam aplicáveis em outros contextos.

necessitarão de suporte intenso (Nível 3), suporte grande (Nível 2) e suporte (Nível 1). O nível de suporte está relacionado aos deficits e excessos comportamentais que precisam ser apoiados (Assumpção Jr. & Kuczynski, 2018). Para intervenção, planejamento e implementação de estratégias será imprescindível realizar uma avaliação comportamental que proporcionará um panorama das habilidades como pré-requisitos para o desenvolvimento de autonomia e aquisição de repertório (Kracker, 2018).

## Qual a prioridade do ensino? Quais habilidades selecionar?

Vargas (2013) menciona que dentre os objetivos de um curso, algumas habilidades podem ser mais importantes do que outras e que algumas habilidades são essenciais para o domínio de outros assuntos, e que serão necessárias para a resolução e criação de problemas, desta forma deve-se considerar quais competências irão melhor atender o aluno não apenas agora, mas no futuro. Esta afirmação vai ao encontro de

Cooper (2007) ao citar que os comportamentos selecionados como objetivos de aprendizagem devem proporcionar autonomia, melhora na qualidade de vida do indivíduo e das pessoas ao seu redor. Sendo assim, é importante selecionar objetivos que servirão para o aluno fora da sala de aula, que sejam aplicáveis em outros contextos. Vargas (2013) cita que habilidades básicas de leitura e matemática geralmente são úteis na maioria das circunstâncias, porém muitas vezes para atingi-las será necessário decompor os ob-

jetivos e identificar quais as habilidades fundamentais precisam ser instaladas para alcançar este objetivo. De acordo com Kubo e Botomé (2001), uma análise deve ser feita antes de iniciar o planejamento do conteúdo, tendo em vista que o objetivo final será a aprendizagem efetiva do aluno e não o conteúdo apresentado. Além dos objetivos será necessário fazer um mapeamento das habilidades do aluno em relação ao conteúdo e identificar quais os pré-requisitos (habilidades fundamentais) são necessários para que o objetivo seja alcançado.

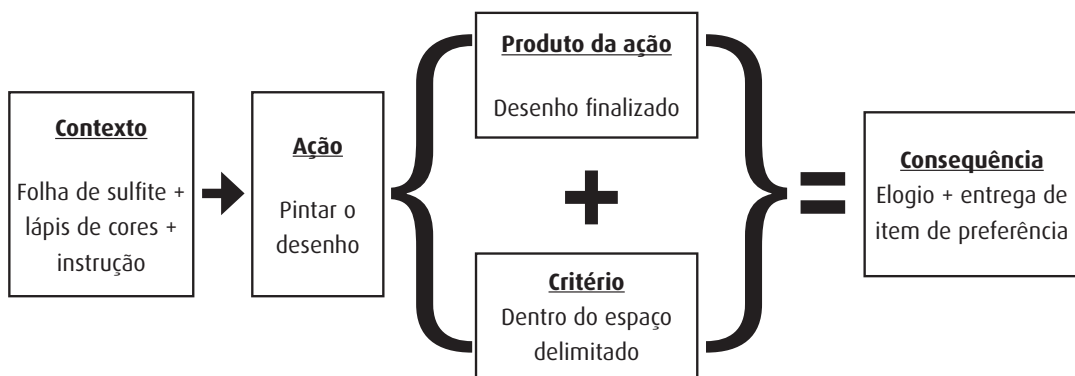
No entanto, de acordo com Regra (2012), as escolas enfrentam problemas em relação ao atendimento de crianças em processo de inclusão, pois além do direito de frequentar a escola, é necessário que haja um acompanhamento eficiente com intervenções específicas para suas dificuldades. Seguindo este raciocínio, para que haja o acompanhamento eficiente, uma avaliação comportamental se faz necessária tanto no âmbito clínico como no escolar para seleção de objetivos comportamentais e elaboração do Plano de Ensino Individualizado (PEI). De acordo com Alberto e Troutman (2006), os objetivos buscam descrever o resultado de uma instrução ou intervenção, além de possibilitar que os professores, pais e aluno estejam alinhados com o trabalho que será realizado.

### Como estes objetivos serão definidos e escritos?

Os objetivos precisam ser descritos de forma clara e sem ambiguidade, precisam afirmar o que o aluno pode realizar, especificar que as ações têm um início e um fim (e que podem ser contados) e indiciar um critério e fluência (número de respostas dentro de um período de tempo) (Vargas, 1998 e 2013). Complementando, será necessário operacionalizar os objetivos de aprendizagem, descrevendo-os com verbos precisos.

Exemplo: “O aluno deverá reconhecer as letras”. O verbo “reconhecer” não especifica qual resposta deverá ser observada e mensurada, sendo assim, faz-se necessário reescrever: “O aluno apontará as vogais”. Contudo, além de definir operacionalmente, o professor necessita descrever a situação de ensino-aprendizagem, que, segundo Rosa, (2020) trará dados **do que** será ensinado e **como** será ensinado. Concluindo, Cortego e Coser (2011) explanam que o contexto de aprendizagem pode ser entendido como as **condições antecedentes**, ou seja, tudo que antecede a ação, a **ação** serão as respostas do aluno e professor e as **consequências** serão os resultados da ação, produtos e efeitos.

Abaixo será demonstrado em uma tabela:



Podemos dividir as consequências entre os produtos da ação (qual a consequência efetiva de pintar o desenho = desenho finalizado), porém será necessário definir qual o critério de aprendizagem. Alberto e Troutman (2006) alegam que o critério deve ser minimamente aceitável, e que fornecerá dados durante o processo para avaliar e medir a eficácia das estratégias selecionadas para atender o objetivo comportamental.

Ainda de acordo com os autores, o critério básico é o de **aquisição** que se refere à precisão de resposta ou à frequência da resposta, neste nível será avaliado a frequência que o aluno faz algo em relação à linha de base. Posteriormente, ao realizar o comportamento com acurácia, serão acrescentados alguns critérios como: fluência, manutenção e generalização. A **fluência** é o número de respostas apresentadas durante um período de tempo, a **manutenção** a resposta continuará ocorrendo e **generalização** tem grande importância, pois garante que o comportamento seja funcional e ocorra com outras pessoas, ambiente e com instruções variadas.

### Decomposição de objetivos:

A decomposição dos objetivos terminais requer a especificação dos passos intermediários necessários para atingi-los, o que não é feito de maneira simples e homogênea. Algumas etapas precisam ser levadas em conta, sendo elas: identificação do problema existente, caracterização do alvo ou aprendiz, descrição da situação de aprendizagem e propostas de objetivos pelas quais os aprendizes resolverão o problema. (Cortegoso, 2016). Ainda de acordo com a autora, ao se decompor os objetivos, um dos principais critérios é considerar o grau de dificuldade, sendo preferível ordenar os objetivos do mais simples para o mais complexo. ■

### Referências

- Alberto, P., & Troutman, A. C. (2006). *Applied behavior analysis for teachers*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.
- American Psychiatric Association (2014). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.).
- Assumpção Junior, F. B., & Kuczynski, E. (2018). Autismo: conceito e diagnóstico. In *Análise do comportamento aplicada ao transtorno do espectro autista*. Curitiba: Appris.
- Cortego, A.L. & Coser, D, S (2016) *Elaboração de programas de ensino*. Edufscar: São Carlos.
- Kracker, C. (2018). Importância do uso de protocolos de avaliação e elaboração de currículo individualizado. In *Estratégias da Análise do Comportamento Aplicada para pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo*. São Paulo: Memnon.
- Vargas, J. S. (1998). *Formular objetivos comportamentais Úteis*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária LTDA.
- Vargas, J. S. (2013). *Behavior analysis for effective teaching*. New York: Routledge.
- Cooper, J. O., Heron, T. E., Howard, W.L. (2014). *Applied Behavior Analysis*, 3ª ed. Essex, Great Britain: Pearson Education Limited.
- Kubo, O. M., & Botomé, S. P. (2001). Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. *Interação em Psicologia*. 5 (1)
- Regra, J. A. G (2012). Desenvolvimento de habilidades básicas em paraprofissionais: intervenção e prevenção na escola. In *Contribuições da Análise do Comportamento à prática*. Santo André: ESEtec.
- Rosa, C. B. (2020). Proposição de comportamentos-objetivo: um programa de capacitação para professores do ensino fundamental II. [Tese de Mestrado. Universidade Estadual de Londrina]

**Lucimara Mizael** é psicóloga, especialista em Análise do Comportamento Aplicada a Atrasos do Desenvolvimento pela UFscar e mestranda em Análise do Comportamento Aplicada no Centro Paradigma. Atua com supervisão de aplicadoras e atendimento de pessoas com TEA, orientação parental e orientação escolar.

# INTERVENÇÃO EM CASOS DE DEPENDÊNCIA QUÍMICA E COMPORTAMENTAL

curso online

coordenação e docência

FERNANDA CALIXTO (CRP 06/137658)

RODRIGO NOIA MATTOS MONTAN (CRP 06/105648)

**início**

março de 2022

## **público alvo**

pedagogos, psicólogos, psiquiatras, acompanhantes terapêuticos e demais áreas da educação e da saúde. Alunos de graduação de psicologia e demais áreas da educação e da saúde.

## **dia e horário**

quintas-feiras, das 18h às 22h

## **calendário de 2022**

10/03, 24/03, 07/04, 28/04, 12/05, 26/05,  
09/06, 23/06, 07/07, 21/07

## **carga horária**

40 horas, distribuídas em 10 encontros de  
4 horas cada



centro

**paradigma**

ciências do comportamento

paradigmaac.org | Rua Bartira, 1294 |  
Perdizes - São Paulo/SP | Tel. 11 3672  
2200 | CRP 06/5164-J

## **local**

Rua Bartira, 1294, São Paulo, SP



# Análise do comportamento aplicada à cultura

Análise do comportamento, racismo e branquitude:  
Por que falar?

David Petterson, Tatiane Fanco e João Miguel Marques

No dia 20 de abril de 2021 ocorreu a sentença do policial Derek Chauvin. Para quem não se lembra, no ano passado houve uma grande repercussão da violência policial sofrida por George Floyd, nos Estados Unidos, que acabou em seu falecimento. Em

Podemos observar o fenômeno do racismo em expressões culturais comuns.

pouco tempo, cidadãos estadunidenses saíram às ruas como forma de protesto à violência que a população negra sofre em diversas áreas da sociedade, representada pelo ato brutal ocorrido com Floyd. O movimento ficou conhecido pelo *slogan Black lives matter*. O policial que utilizou de forma inapropriada o método de contenção (apoiando o joelho e com o peso de todo seu corpo no pescoço de George Floyd) recebeu a condenação, que traduzida a termos legais brasileiros, seria de homicídio doloso de segundo e terceiro grau, e homicídio culposo de segundo grau, relacionados com a acusação de conduta inadequada, negligência com a vida humana e risco irracional (BBC, 2021). Este é um recorte do que

podemos definir como uma prática racista. O racismo não acontece somente em casos policiais, já que é um repertório comportamental aprendido e reforçado por diversas relações funcionais (MIZAEL, 2017). Tanto que podemos observar o fenômeno do racismo em expressões culturais comuns (p. e. a expressão “feito nas coxas”, que remete desde o tempo de escravidão, cujos

escravos negros moldavam telhas em suas coxas), em dificuldades socioeconômicas da população negra (IGBE, 2020, p. 57), aspectos individuais de gestantes negras negligenciados em avaliações médicas (ZANINI, 2020) e outros incontáveis exemplos possíveis de serem citados. Mesmo assim, é possível encontrar indivíduos que não verão tais questões como válidas de se considerar como racismo, que conseguem refletir em argumentos, os quais afirmam não fazer sentido manifestações deste gênero, já que “todas as vidas importam”.

Se observarmos o que acontece no Brasil, não temos a mesma conduta de condenar uma prática inadequada e racista de um policial, como no caso de Floyd (a qual também

houve reações contrárias às manifestações do *Black lives matter*). Na véspera do Dia da Consciência Negra em 2020, houve o espancamento até a morte de um homem negro por dois seguranças do Carrefour em Porto Alegre (G1, 2020). Ao levar a questão racial no Brasil, temos a notícia de que 75% das pessoas mortas no Brasil por policiais são negras (GARCIA, 2021). Quando condenamos uma prática como sendo racista, é fácil perceber afirmativas que contradizem: “não é nada demais”, é explicado que é comum também em outros casos, a vítima de racismo teve algum comportamento moralmente incorreto, ou é justificado o ato racista devido ao indivíduo ter algum problema pessoal e por isso foi racista. Mesmo com dados de extrema relevância social, ainda vemos poucos trabalhos experimentais sobre preconceito racial dentro da análise do comportamento (MIZAEL, 2017). Com este texto, esperamos convidar colegas da área a refletir e pensar como construirmos uma comunidade, como dito por Holland (1979), que promova soluções.

### Racismo e eventos históricos

Este trabalho tem como compromisso a análise comportamental da cultura para com causas de relevância científica e social. Espera-se que ele possa auxiliar o leitor a compreender e instigar outros pesquisadores interessados nessa temática a realizar análises funcionais. Abaixo, serão destacados cinco pontos históricos de forma breve para que o leitor possa refletir acerca da problemática que será apresentada ao longo deste. Compreende-se a importância de dar destaque a cada um dos pontos que serão apontados aqui. Entretanto, o intuito inicial é evidenciar o racismo estrutural de forma breve e sucinta falando de pontos da história do Brasil.

Nas alterações sobre racismo, pode-se encontrar uma vasta literatura sobre o que é o comportamento racista. Para fins didáticos, nesse texto será abordado a definição de racismo com base no livro: “O que é racismo estrutural?” de Silvio Almeida. Em seu livro, ele aborda o racismo citando três concepções, sendo elas, individualista, institucional e estrutural. Utilizaremos a concepção de racismo estrutural, apesar dos três pontos citados se relacionarem entre si. Deixaremos as outras concepções para serem abordadas em trabalhos futuros.

Almeida (2018) nos fala da existência de comportamentos racistas que “transcendem o âmbito da ação individual”, ou seja, ele relata em seu livro que grupos privilegiados socialmente, economicamente, sexualmente e moralmente (principalmente homens brancos) emitem respostas com intuito de manter uma estrutura social de poder, regendo as instituições. Estes grupos mantêm toda uma estrutura que os favorece enquanto privam outros indivíduos, sendo o racismo um componente historicamente reforçado na sociedade de controle social e político (uma sociedade racista forma instituições racistas). O autor enfatiza uma reprodução de padrões de práticas sociais, que nos levam a considerar o racismo como decorrente da própria estrutura social, com isso, o racismo estrutural se torna “regra e não exceção” (ALMEIDA, 2018, p. 39), visto como “normal” e um processo que envolve relações políticas, econômicas e sociais.

O racismo é um processo histórico e político. É estrutural, pois existe uma série de comportamentos que são emitidos de forma isolada e conjunta. Almeida (2018) sugere que, “a supremacia branca no controle institucional é realmente um problema, na medida em que a ausência de pessoas não brancas em espaços

de poder e prestígio é um sintoma de uma sociedade desigual e, particularmente racista” (p. 38). Desde o tempo colonial as instituições brasileiras são determinadas por pessoas brancas que puniram e privaram direitos legais, culturais e religiosos de pessoas negras. As consequências ainda são visíveis, como por exemplo, o acesso ao ensino e à docência nas universidades. Há vinte anos, as instituições contavam com aproximadamente 1% de seus professores negros (DE CARVALHO, 2001), e a partir de 2011 que vemos um aumento de alunos negros por meio de políticas públicas (RODRIGUES, CRUZ, FRAGA, 2016). Nestes casos, os antecedentes históricos têm grande valor de análise.

Para dar início a breve, porém de grande relevância, linha do tempo, devemos falar sobre a Lei Áurea. Não se pode negar que a Lei Áurea foi um marco para a história do Brasil. No dia 13 de maio de 1888 foi declarada a ex-

Apenas nos anos 2000 a psicologia incorporou discussões raciais dentro de suas práticas

tinção da escravidão no Brasil. Assinada pela princesa Isabel que decretou e sancionou a lei que diz “é declarada extinta desde a data desta lei a escravidão no Brasil” e que se revogam as disposições em contrário. Por mais que tenha acontecido a liberdade a todos os negros com a Lei Áurea, ainda assim práticas racistas se mantiveram fortalecidas. Em 1890, marco relevante a ser considerado, o Código Penal é promulgado, no qual práticas religiosas e culturais de matrizes africanas foram criminalizadas, passando-se a considerar nesse período a necessidade de encarceramento como forma de “correção” para indivíduos que não estivessem em conformidade com as normas estabelecidas. Com isso, tais práticas, incluindo a capoeira, foram perseguidas de forma exaustiva pela

força policial da República, que impunha o trabalho como forma de disciplinar a população (SANTOS 2004). As práticas de controle e privação disciplinares se mantiveram, tanto que em 1934, os negros não tinham direito a voto, até conquistarem esse direito em 1935. Nesse mesmo período acontecia o que foi chamado de “branqueamento” do país, mais conhecido como “eugenia”. O termo “eugenia” foi criado na década de 1880 por Francis Galton (estatístico, naturalista e psicólogo). O “eu” vem do grego, e significa “bom”. Genia quer dizer “linhagem”. Para simplificar, “Eugenia” nada mais era que racismo chamado de ciência e para elucidar esse ponto, Masiero (2005) destaca que uma sociedade ideal era desejada na época, sendo que, sinônimo de perfeição era uma sociedade menos semita, menos cigana, menos negra. Isso porque acreditavam e defendiam que dentre todas as raças, a branca era a mais inteligente. Caminhando, de forma lenta, infelizmente, chegamos ao reconhecimento do racismo como crime,

não se pode negar esse marco na história do Brasil. A Lei nº 7.716, de janeiro de 1989 define crimes resultantes de preconceito, de raça ou de cor. Em 2012 foi sancionada a chamada lei de cotas (nº 12.711) em agosto, que dispõe sobre o ingresso de estudantes negros e indígenas. O percentual define-se pela presença dessas pessoas no território da Instituição de Ensino Superior nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio (GUARNIERI e MELO-SILVA, 2017).

Apenas nos anos 2000 a psicologia incorporou discussões raciais dentro de suas práticas e, desde então, vem buscando expandir e reconhecer a relevância social do assunto a fim de possibilitar a visibilidade necessária. Com isso, é de extrema importância consi-

derarmos o Código de Ética do Psicólogo sobre o combate à discriminação como um dos princípios fundamentais que rege a prática da Psicologia, dispondo: “II. O psicólogo trabalhará visando promover a saúde e a qualidade de vida das pessoas e das coletividades e contribuirá para a eliminação de quaisquer formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.” (Conselho Federal de Psicologia).

Entende-se que estamos abordando uma problemática extensa e com diversas vertentes, visões distintas e formas diferentes de abordar o mesmo assunto. O racismo, enquanto estrutura, precisa ser estudado e discutido e para além disso é necessário que sejamos agentes de mudanças. Como visto anteriormente, a discussão é recente na psicologia e principalmente na análise do comportamento.

### **Atuação do psicólogo enquanto ferramenta antirracista**

Tendo em vista a importância da luta antirracista, Schuman (2014), aponta para aspectos a serem considerados, referindo o processo de desidentificação com os significados racistas, como sendo:

“um processo em que o ator social pode e deve ser agente de mudanças, o que está ligado a uma tomada de posição sobre seu racismo latente, sobre perceber seus privilégios e, portanto, a um trabalho para desconstruir o racismo e os significados racistas apropriados por cada sujeito, produzindo, assim, novos sentidos para o que significa ser branco e o que significa ser negro” (SCHUMAN, 2014, p. 92).

Além disso, a autora supracitada ressalta que considerar tais aspectos não é suficiente, de modo que se faz necessária uma alteração nas relações socioeconômicas, padrões culturais e formas de produzir e reproduzir a história brasileira (p. 92). Sendo assim, é crucial enfatizar a importância do estudo da branquitude como sendo uma ferramenta fundamental para ações antirracistas efetivas.

Pensando na atuação dos analistas do comportamento e na compreensão de sujeito a partir da proposta behaviorista radical, con-

É relevante reputar para o estudo da branquitude quanto ferramenta antirracista aspectos históricos, o processo de aprendizagem e a cultura na qual a população branca é exposta.

siderando aspectos filogenéticos, ontogenéticos e culturais (SKINNER, 2007), é relevante reputar para o estudo da branquitude quanto ferramenta antirracista aspectos históricos, o processo de aprendizagem e a cultura na qual a população branca é exposta. Pessoas brancas, por questões socioculturais, aprendem e vivenciam ao longo de sua história de vida, privilégios, de modo que estes não são percebidos em sua complexidade por uma grande parcela da sociedade. A desconstrução e a desnaturalização, de modo que tais privilégios sejam percebidos e utilizados como ferramenta é de extrema relevância e é concebido no presente texto como aspecto central a ser expandido. A discussão sobre branquitude entre os psicólogos tem um papel fundamental quando se trata de explorar a temática e disseminá-la, além de contribuir de modo a apoiar o movimento antirracista e oferecer cuidado, visando maior qualidade de vida à população negra.

O Conselho Federal de Psicologia (2017) deixa clara a importância da compreensão am-

pla acerca das relações raciais existentes na sociedade, considerando principalmente:

“que há um sofrimento psíquico peculiar, sutil e explícito presente no cotidiano da vida de pessoas negras; seja nas relações institucionais em especial na escola, no trabalho, na família e também nas outras relações sociais como no esporte, no lazer, nos cultos religiosos, na segregação territorial, na luta de classes, etc.” (p. 107).

Com a expansão de informações sobre a igualdade social após os anos 2000, o CFP publicou a Resolução nº18/2002, estabelecendo normas de atuação para os psicólogos em relação ao preconceito e à discriminação racial, valendo evidenciar aqui o Art. 1º que refere: “Os psicólogos atuarão segundo os princípios éticos da profissão contribuindo com o seu conhecimento para uma reflexão sobre o preconceito e para a eliminação do racismo” (RESOLUÇÃO C.F.P. nº 18/2002). A Resolução considera a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a qual enfatiza que “todas as pessoas

Análise do comportamento como uma área de conhecimento científico com papel fundamental na disseminação de conteúdos que promovam mudanças quando pensamos no racismo de forma estrutural e que possibilitem o desenvolvimento de estratégias antirracistas.

nascem livres e iguais em dignidade humana”, e a Declaração de Durban, adotada em 8 de setembro de 2001, que reafirma o princípio de igualdade e de não discriminação.

Além disso, a Resolução considera que o racismo é crime inafiançável e imprescritível conforme o art. 5º, XLII da Constituição Federal de 1988. Vale também aqui destacar os artigos VI e VII dos Princípios Fundamentais

do Código de Ética Profissional dos Psicólogos: “Art. VI – O Psicólogo colaborará na criação de condições que visem a eliminar a opressão e a marginalização do ser humano” e “Art. VII – O Psicólogo, no exercício de sua profissão, completará a definição de suas responsabilidades, direitos e deveres de acordo com os princípios estabelecidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada em 10/12/1948 pela Assembleia Geral das Nações Unidas”.

Considerando a magnitude da omissão do branco na perpetuação das desigualdades raciais, bem como de seu distanciamento como participante dessas desigualdades, e considerando também o papel do psicólogo a partir do que foi exposto anteriormente, o estudo da branquitude possibilita a compreensão, a amplitude e a propagação do papel do indivíduo branco na luta antirracista, considerando a posição de privilégios materiais e simbólicos que conceitualizam a branquitude e que, de acordo com Schuman (2014), são provenientes do colonialismo e imperialismo, mantendo-se até os dias atuais. A autora aponta para o fato da ausência de estudos direcionados à branquitude, algo que pode ser correlacionado à maioria de psicólogos e pesquisadores brancos, e cita a desracialização, mantendo a branquitude como identidade racial normativa. Desse modo, o seu estudo pode contribuir na medida em que o sujeito branco deve ser agente de mudança, a partir de seus privilégios na sociedade, tendo em vista que ele desempenha durante séculos o papel que mantém e legitima a desigualdade racial.

O presente texto teve como objetivo apresentar ao leitor de forma clara aspectos relevantes a serem considerados sobre o racismo e sua importância social, para que discussões sobre o

tema sejam expandidas, bem como utilizar dados históricos do racismo no Brasil para explicar a importância do estudo da branquitude, a atuação do psicólogo e seu papel dentro da discussão. Concluímos que o racismo perpetua na sociedade a partir de uma cultura que nega e naturaliza comportamentos racistas. Podemos considerar a análise do comportamento como uma área de conhecimento científico com papel fundamental na disseminação de conteúdos que promovam mudanças quando pensamos no racismo de forma estrutural e que possibilitem o desenvolvimento de estratégias antirracistas. Assim construiríamos eticamente o que o próprio Código de Ética do Psicólogo aponta para práticas de combate à discriminação como um dos princípios fundamentais que regem a profissão. Compreendemos que apesar da vasta literatura sobre racismo, há necessidade de mais estudos e discussões que ampliem a importância de se considerar a branquitude como ferramenta antirracista. ■

## Referências

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

BBC. *Policial é condenado pela morte de George Floyd; entenda principais pontos do julgamento*. BBC Brasil. 2021. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/internacional-56811346>>. Acesso em: 21 abr 2021.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. *Código de ética profissional dos psicólogos*. Conselho Federal de Psicologia, 2000.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. *Relações Raciais: Referências Técnicas Para Atuação De Psicólogas/Os*. Brasília, 2017. Disponível em: [https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2017/09/relacoes\\_raciais\\_baixa.pdf](https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2017/09/relacoes_raciais_baixa.pdf)

DA SILVA RODRIGUES, Simone Maria; DA CRUZ, Cleide Ane Barbosa; DE ALMEIDA FRAGA, Erica Emília. EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE MATRÍCULAS DE NEGROS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR. *Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional*, v. 9, n. 1, 2016.

DE CARVALHO, J. J. AS PROPOSTAS DE COTAS PARA NEGROS E O RACISMO ACADÊMICO NO BRASIL. *Sociedade e Cultura*, [S. l.], v. 4, n. 2, 2007. DOI: 10.5216/sec.v4i2.514.

“Embranquecer” a população já foi política de Estado. Apoiada por muito acadêmico que hoje é nome de rua: Vital Brazil, Dr. Arnaldo, Sílvio Romero. Super interessante, 2019. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/especiais/racismo-disfarcado-de-ciencia-como-foi-a-eugenia-no-brasil/>>. Acesso em: 21/04/2021.

G1. *Homem negro é espancado até a morte em supermercado do grupo Carrefour em Porto Alegre*. 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2020/11/20/homem-negro-e-espancado-ate-a-morte-em-supermercado-do-grupo-carrefour-em-porto-alegre.ghtml>>. Acesso em: 21 abr 2021.

GARCIA, Maria Fernanda. *75,4% das pessoas mortas pela polícia no Brasil são negras*. Observatório do terceiro setor. 2020. Disponível em: <<https://observatorio3setor.org.br/noticias/754-das-pessoas-mortas-pela-policia-no-brasil-sao-negras/>>. Acesso em: 21 abr 2021.

GUARNIERI, Fernanda Vieira; MELO-SILVA, Lucy Leal. Cotas Universitárias no Brasil: Análise de uma década de produção científica. *Psicologia Escolar e Educacional*. Maringá, v. 21, n. 2, p. 183-193, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-3539201702121100>.

HOLLAND, James G. Comportamentalismo: Parte do problema ou parte da solução? *Análise Psicológica*, v. 2, p. 317-326, 1979.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Síntese de indicadores sociais: uma análise das con-*

dições de vida da população brasileira. IBGE; coordenação de população e indicadores sociais, Rio de Janeiro, IBGE, 2020.

MASIERO, André Luis. A Psicologia racial no Brasil (1918-1929). *Estudos de Psicologia*. Natal, v. 10, n. 2, pág. 199-206, agosto de 2005.

MIZABEL, Táchita Medrado; DE ROSE, Júlio César. Análise do comportamento e preconceito racial: possibilidade de interpretação e desafios. *Acta comportamental: revista latina de análise de comportamento*, v. 25, n. 3, p. 365-377, 2017.

RESOLUÇÃO, C. F. P. Nº 18/2002, de 19 de dezembro de 2002. *Estabelece normas de atuação para os psicólogos em relação ao preconceito à discriminação racial* – Brasília, DF.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. A prisão dos ébrios, capoeiras e vagabundos no início da Era Republicana. *Topoi (Rio de Janeiro)*. Rio de Janeiro, v. 5, n. 8, p. 138-169, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2237-101X005008004>.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. *Psicologia e Sociedade*. Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 83-94, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000100010>.

SKINNER, Burrhus Frederic. Seleção por consequências. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*. São Paulo, v. 9, n. 1, p. 129-137, 2007.

ZANINI, Marília Queiroz. A gestante negra: um estudo de revisão bibliográfica. In: RODRIGUES JÚNIOR, Oswaldo M. ZEGLIO, Carla. VACCARI, Vera Lucia. LEVATTI, Giovanna Eleutério. *Estudos em Sexualidade*. 1ed. São Paulo: Instituto Paulista de Sexualidade, 2020, v. 2, p. 300-316.

**David Petterson Muniz da Silva** é psicólogo formado pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE) e atua na área clínica no atendimento de adultos. Possui extensão em psicologia clínica pela mesma instituição de formação. Qualificação em Clínica Analítico Comportamental; Intervenção em Casos de Dependência Química e Comportamental; Comportamento Masculino e Terapia Analítico pelo Paradigma – Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento. Atualmente desenvolve pesquisa sobre Transtorno da Personalidade Borderline e Formulação de Caso.

**Tatiane Franco dos Santos** é psicóloga formada pela Universidade Anhembi Morumbi. Formação em Clínica Analítico-comportamental pelo Centro Paradigma. Experiência em hospitais, tendo atuado na Santa Casa de Misericórdia de São Paulo. Qualificação profissional em Política Nacional de Humanização pela UFPE e em Sistema para detecção do Uso abusivo e dependência de substâncias psicoativas pela UNIFESP. Psicóloga clínica, atuando com crianças, adolescentes e adultos. Psicóloga do Projeto Ponte, atuando no atendimento extraconsultório em casos de Transtorno por Uso de Substâncias e orientação/treinamento familiar/parental atuando com o protocolo CRAFT-SP. Uma das organizadoras do GT de branquitude dentro do GT de Direitos Humanos no Centro Paradigma.

**João Miguel Marques** é psicólogo (Universidade Presbiteriana Mackenzie). Doutorado em andamento em Ciências da Saúde (HCFMUSP). Especialização em Sexologia Aplicada (Instituto Paulista de Sexualidade). Especialização em andamento em Neurociência e comportamento pela PUC-RS. Formado em Terapias Comportamentais Contextuais, e Formado em Acompanhamento Terapêutico pelo Núcleo Paradigma Análise do Comportamento. Integrante do grupo de trabalho em direitos humanos – Paradigma e do grupo Estresse de minoria na população LGBTQI+ – Paradigma. Membro e gestor de pesquisa do Ambulatório de Impulso Sexual Excessivo e de Prevenção aos Desfechos Negativos associados ao Comportamento Sexual (AISEP- IPq-HCFMUSP)

em breve **NOVO curso!**

# FORMAÇÃO EM ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA À EDUCAÇÃO

curso online ao vivo

## coordenação

**SAULO VELASCO**  
**HENRIQUE ANGELO**

## início

fevereiro de 2022

## objetivos

Esse curso foi desenvolvido para ampliar o escopo de intervenções no contexto educacional trazendo além das estratégias para desenvolvimento de repertórios escolares ou acadêmicos, estratégias que envolvem a programação do ensino, elaboração de currículos e o gerenciamento de cursos e salas de aula.

## dia e horário

às quintas-feiras,  
das 18h30 às 22h30

## informações e inscrições

11 3672 0194

[www.paradigmaac.org](http://www.paradigmaac.org)



centro  
**paradigma**

ciências do comportamento

[paradigmaac.org](http://paradigmaac.org) | Rua Bartira, 1294

Perdizes - São Paulo/SP

Tel. 11 3672 2200 | CRP 06/5164-J



# Na estante

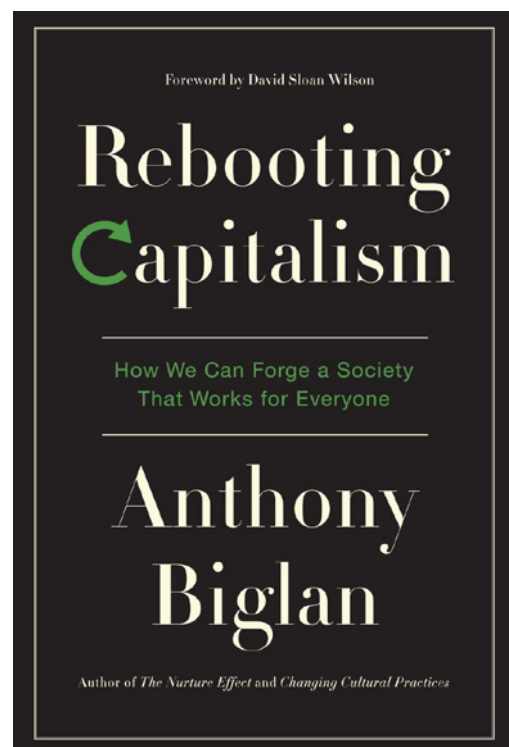
## Resenha do livro *Rebooting Capitalism: How We Can Forge a Society That Works for Everyone*

Thiago W. Calegari

É provável que mesmo pessoas com diferentes pontos de vista, na política ou em qualquer outra área das ciências humanas e sociais, concordem em uma questão: nosso mundo está passando por problemas sérios. Enquanto a pandemia de Covid-19 ainda nos rouba a cena com impactos desastrosos na saúde e economia aqui no Brasil, muitas e muitos de nós reconheceremos a existência de uma “pandemia” de problemas psicológicos e de comportamento, tais como depressão, ansiedade, abuso de drogas, ideação de suicídio, fracasso escolar, intolerância, violências de diferentes tipos e corrupção mesmo antes da presença do coronavírus entre nós. O que há de comum em todos esses problemas é que suas origens são sociais em grande parte. Além destes, muitas pessoas reconhecerão o sistema econômico vigente como parte do problema e ainda poderão argumentar que o capitalismo, *em sua forma atual*, serve como pano de fundo para a origem e manutenção dos problemas mencionados.

Esse é o fio condutor da análise que Anthony Biglan desenvolve acerca das práticas culturais econômicas e corporativas atuais em seu livro mais recente, *Rebooting Capitalism – How we can forge a society that works for everyone* (Biglan, 2020). Biglan é pesquisador sênior

do Oregon Research Institute há quarenta anos. Suas pesquisas nas duas últimas décadas têm se voltado a identificar práticas, programas e políticas públicas capazes de prevenir os diversos problemas psicológicos, comportamentais e de



saúde, a saber, *múltiplos problemas*, que mais nos afetam, sobretudo crianças e adolescentes. Atualmente ele está à frente de uma organização chamada *Values to Action* (valuestoaction.com), cujo objetivo é trabalhar nas mudanças que, segundo sua análise, a sociedade mais precisa. Biglan também é autor de *Changing cultural practices – A contextualist framework for intervention research* (1995) e *The Nurture Effect – How the science of human behavior can improve our lives and our world* (2015).

*Rebooting Capitalism* expande a análise do autor já presente em *The Nurture Effect* sobre o contexto econômico no qual múltiplos problemas (co) ocorrem. Nas suas palavras, é um livro sobre “economia e capitalismo” (p. 72) e está dividido em três partes: introdução, onze capítulos e conclusão. Os capítulos podem ser subdivididos entre aqueles que estabelecem as bases teóricas, filosóficas e conceituais de sua análise, bem como a colocação do problema, e aqueles que apresentam um “diagnóstico” do comportamento atual de setores estratégicos da sociedade e estratégias de ação para a reformulação desses setores: mundo dos negócios, sistema de saúde, educação superior, sistema judicial e penitenciário, imprensa e mídias sociais e sistema político. Há também um capítulo dedicado a discutir os efeitos do sistema capitalista atual sobre as alterações climáticas e como a pesquisa pode ser organizada para lidar diretamente com a redução na emissão dos gases responsáveis pelo aquecimento global, dada a escassez de estudos experimentais nessa área ou que investigam como disseminar práticas, programas e políticas eficientes na redução desses gases. Nesse aspecto, é possível supor uma releitura do autor sobre a organização da sociedade proposta por Skinner em 1953 em

termos de agências de controle. Em síntese, para Biglan, reiniciar (*rebooting*) o capitalismo é especialmente uma questão de modificar as práticas culturais desses setores, cujo funcionamento explica a manutenção do *establishment*.

A análise apresentada no livro leva em consideração a perspectiva evolucionista para explicar a existência de certas práticas corporativistas (cf. Biglan, 2011), a teoria de livre mercado e a ineficiência governamental apriorística, a estratégia de Lewis Powell que resultou na criação de uma coalizão de conservadores bilionários em defesa de uma agenda econô-

*Rebooting Capitalism* expande a análise do autor já presente em *The Nurture Effect* sobre o contexto econômico no qual múltiplos problemas (co)ocorrem.

mica liberal, os determinantes sociais e econômicos da saúde pública e a importância de se promover valores pró-sociais ou comunitários frente aos valores materialistas. O problema levantado pela análise diz respeito justamente às consequências da adoção dos ideais de livre mercado sobre a desigualdade econômica e alterações climáticas, e como o apoio a tais ideais difundiram-se para os setores estratégicos da sociedade – inclusive o Partido Democrata dos Estados Unidos. Biglan argumenta que os ideais de livre mercado em nada têm contribuído para minimizar essa desigualdade; ao contrário, têm aprofundado alguns problemas. Se o famoso ditado popular que diz que “tudo em excesso faz mal” estiver correto, então as exacerbações do nosso sistema de produção atual precisam ser revistas e corrigidas.

A ideia principal do livro, como o título sugere, é apontar diretrizes para a “reinicialização” do sistema econômico atual, propondo assim *uma nova forma de capitalismo* que esteja a serviço do bem-estar de cada pessoa e não

de uma porcentagem pequena de indivíduos. Talvez, para a frustração e ceticismo de algumas leitoras e leitores, não se trata de substituir o capitalismo por outro tipo de *ismo* – ainda que o autor não se coloque necessariamente a favor de privatizações ou deixe de reconhecer a importância do governo nas regulamentações das práticas corporativas no que tange às suas externalidades, como no caso da indústria do tabaco, das bebidas alcoólicas ou dos alimentos (ultra)processados. Para Biglan, trata-se de uma questão de como manter as práticas corporativas que contribuem para maximizar o bem-estar das pessoas e limitar aquelas que produzem impactos indesejáveis – praticamente uma combinação em uma escala maior de diferentes esquemas de reforçamento positivo de práticas corporativas já existentes que sejam desejadas ou alternativas às práticas prejudiciais atuais e esquemas de minimização destas últimas.

O plano de criar uma nova coalizão na direção oposta à coalizão iniciada por Powell dentro de uma perspectiva de saúde pública que leve em conta os fatores sociais determi-

A ideia principal do livro, como o título sugere, é apontar diretrizes para a “reinicialização” do sistema econômico atual, propondo assim *uma nova forma de capitalismo*

nantes do bem-estar das pessoas é a estratégia central do autor. É desta forma que Biglan aponta a limitação mais importante dos movimentos ditos progressistas:

Contra-ponha a coalização de conservadores bilionários com o muito menos organizado conjunto de grupos de apoio, organizações políticas, bilionários e fundações que atuam em uma ou outra frente em relação às mudanças

que precisamos. Em geral, estes grupos estão trabalhando de forma descoordenada e muitas vezes competitiva para enfrentar um ou outro problema. Há grupos trabalhando para enfrentar a discriminação racial, mudança climática, pobreza, desigualdade de gênero, uso de tabaco, armas, alimentação saudável, a disponibilidade, qualidade e acessibilidade econômica (*affordability*) do sistema de saúde, e daí por diante.

Estes grupos estão competindo por dinheiro e afiliados. Muitas vezes, eles entram em conflito um com o outro argumentando que sua causa é mais importante que outras causas. (p. 83)

Em outras palavras, há um clamor do autor por ações coordenadas por diferentes grupos, movimentos e organizações. Nesse sentido, os Capítulos 3 e 4 detalham, respectivamente, os componentes de um movimento de saúde pública amplo com o objetivo de aumentar a prevalência de ambientes nutritivos (*nurturing environments*) na sociedade e o porquê da necessidade dessa nova coalizão. A ideia de criar um movimento abrangente em saúde pública está presente nos trabalhos de Biglan há algum tempo: uma série de textos publicados por ele e colaboradores a partir de 2012 (Biglan, 2015; 2016; Biglan et al., 2020; Biglan & Embry, 2013; Biglan et al., 2012; Biglan & Glenn, 2013) fizeram menção a este movimento, embora os componentes deste tenham sofrido alterações ao longo das publicações. Além das propostas apresentadas nesses dois capítulos, Biglan oferece exemplos específicos ao longo dos Capítulos 5 a 11 acerca do que pode ser feito para reformular cada um

dos setores estratégicos e que não se relaciona estreitamente a leis regulamentadoras.

Diante de um cenário em que o mundo corporativista entende que sua responsabilidade social está em aumentar seus lucros, uma questão prática que se coloca é como selecionar práticas corporativas que contribuem para o avanço de bem-estar e frear aquelas que caminham na direção oposta. O valor de qualquer prática de mercado, seja ela a forma com que se produz um produto, presta-se um serviço ou vende-se uma informação deveria ser avaliada não apenas pelos seus lucros, mas em que medida ela beneficia seus clientes, funcionários, investidores, fornecedores, a sociedade como um todo e o meio-ambiente. Na análise de Biglan, as regulamentações e a imposição de consequências que diminuam as vantagens econômicas de práticas corporativas prejudiciais são estratégias do tipo *top-down* que podem ser utilizadas para alterar o contexto dessas práticas. Contudo, Biglan também enfatiza a necessidade de uma estratégia *bottom-up*, na qual é imperativo o desenvolvimento da pró-socialidade e cooperação. Assim, seu plano de ação fica mais completo ao incluir modificações no comportamento individual e na forma como as pessoas, em conjunto, podem resolver os problemas que o mundo enfrenta. Algumas dessas estratégias foram apresentadas em *The Nurture Effect* quando, por exemplo, Biglan apresenta alguns programas para promover comportamento pró-social nas famílias e salas de aula. Em seu plano de ação, vale ainda destacar que a mídia ganha um papel de destaque por ter um efeito pervasivo nos outros setores e na sociedade como um todo. Desse modo, fica a dica sobre a importância de pesquisas conduzidas por pesquisadoras e pesquisadores comportamentais sobre o tema e, de um ponto de vista mais aplicado, entender como a mídia

pode funcionar para promover ambientes nutridores em larga escala.

*Rebooting Capitalism* é uma obra que finaliza a circunscrição do conceito de prevenção. Ao lado de *The Nurture Effect*, torna-se leitura altamente recomendada para pesquisadoras e pesquisadores interessados em estudar e debater sobre questões mais abrangentes relacionadas à promoção de bem-estar humano, tendo o modelo de Ambientes Nutridores e a perspectiva de saúde pública como eixos. Da forma como vejo, ainda, *Rebooting Capitalism* é quase que uma convocação às e aos cientistas comportamentais para que assumamos uma postura política e ativa, não necessariamente partidária, dentro do debate público. Isso é de especial interesse para o contexto brasileiro e sua ainda jovem e frágil democracia. Ainda que estudemos e produzamos boas intervenções, elas produzirão pouco impacto se não forem absorvidas por um sistema que se interesse pela promoção de bem-estar humano e as adote em larga-escala. Nossos esforços e os esforços de tantas outras pessoas, movimentos e organizações correm o risco de “morrer na praia” à medida em que o mundo queima – literalmente.

Mas a nossa participação no debate público precisará assumir outra perspectiva, menos de enfrentamento e mais propositiva. Uma vez mais recorrendo ao próprio Biglan:

Portanto, nossa tarefa não se trata de mudar as mentes das pessoas que fortemente sustentam crenças políticas e morais que *aparentemente* divergem das nossas. Ao invés disso, nossa tarefa é organizar um terceiro partido, por assim dizer – não um partido político propriamente dito, mas um grupo de pessoas na mesma sintonia (*consensus*) que estejam profundamente preocupa-

das com a situação do país, frustradas pela atual conjuntura e que sintam que precisamos construir um novo consenso (p. 242, *itálico meu*).

Às e aos colegas que se interessarem, o convite à troca de ideias e à pesquisa está mais do que feito! ■

## Referências

Biglan, A. (2020). *Rebooting capitalism: How we can forge a society that works for everyone*. Eugene, OR: Values to Action.

Biglan, A. (2015). *The Nurture Effect: How the science of the human behavior can improve our lives and our world*. Oakland, CA: New Harbinger Publications, Inc.

Biglan, A. (2011). Corporate externalities: A challenge to the further success of prevention science. *Prevention Science*, 12(1), 1011. Recuperado de: [Doi.org/10.1007/s11121-010-0190-5](https://doi.org/10.1007/s11121-010-0190-5)

Biglan, A. (2016). The ultimate goal of prevention and the larger context for translation. *Prevention Science*, 19(3), 328-336. Recuperado de: [Doi.org/10.1007/s11121-016-0635-6](https://doi.org/10.1007/s11121-016-0635-6)

Biglan, A., Elfner, K., Garbacz, S. A., Komro, K., Prinz, R. J., Weist, M. D., Wilson, D. K., & Zarling, A. (2020). A strategic plan for strengthening America's families: A brief from the coalition of behavioral science organizations. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 23(2), 153-175. Recuperado de: [Doi.org/10.1007/s10567-020-00318-0](https://doi.org/10.1007/s10567-020-00318-0)

Biglan, A., & Embry, D. D. (2013). A framework for intentional cultural change. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 2(3-4), 95-104. Recuperado de: [Doi.org/10.1016/j.jcbs.2013.06.001](https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2013.06.001)

Biglan, A., Flay, B. R., Embry, D. D., & Sandler, I. N. (2012). The critical role of nurturing environments for promoting human well-being. *American Psychologist*, 67(4), 257-271. Recuperado de: [Doi.org/10.1037/a0026796](https://doi.org/10.1037/a0026796)

Biglan, A., & Glenn, S. S. (2013). *Toward prosocial behavior and environments: Behavioral and cultural contingencies in a public health framework*. In G. J. Madden, W. V. Dube, T. D. Hackenberg, G. P. Hanley, & K. A. Lattal (Eds.), *APA handbooks in psychology®. APA handbook of behavior analysis, Vol. 2. Translating principles into practice* (p. 255-275). American Psychological Association. Recuperado de: [Doi.org/10.1037/13938-010](https://doi.org/10.1037/13938-010)

Dowbor, L. (2018). *A era do capital improdutivo: A nova arquitetura do poder, sob dominação financeira, sequestro da democracia e destruição do planeta*. São Paulo: Autonomia Literária, 2ª edição, revista e atualizada.

National Research Council and Institute of Medicine (2009). *Preventing mental, emotional, and behavioral disorders among young people: Progress and possibilities*. Washington, DC: The National Academies Press. Recuperado de: [Doi.org/10.17226/12480](https://doi.org/10.17226/12480)

Skinner, B. F. (1953/2014). *Science and human behavior*. The B. F. Skinner Foundation.

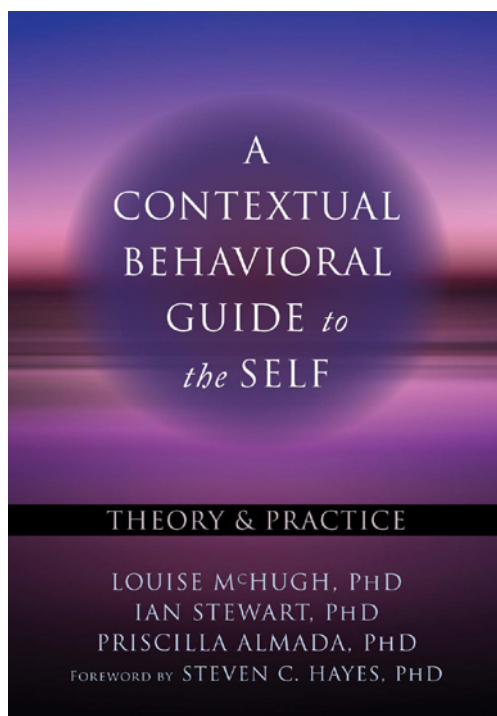
**Thiago W. Calegari** é pesquisador na área de prevenção de problemas psicológicos e de comportamento, especialmente em crianças, com ênfase na sala de aula e, mais recentemente, na comunidade. É também mestre profissional em Análise do Comportamento Aplicada pelo Paradigma – Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento, e doutorando do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Espírito Santo, na linha de pesquisa da Psicologia Social Analítico-Comportamental. Desde 2017, tem estabelecido uma parceria com pesquisadores do PAXIS Institute ([goodbehaviorgame.org](http://goodbehaviorgame.org)) com o objetivo de adaptar, implementar e avaliar o *PAX Good Behavior Game* em salas de aula do contexto brasileiro. Email para contato: [thicallegari@pm.me](mailto:thicallegari@pm.me)

## Resenha do livro: *A Contextual Behavioral Guide to the Self*

Maíra Toscano, Bianca Leão, Verena Hermann, Adriana Rossi, Ila Linares

*Quem é você?* Com essa reflexão, os autores Louise McHugh, Ian Stewart e Priscilla Almada introduzem o livro *A Contextual Behavioral Guide to the Self*, buscando guiar o leitor ao entendimento do eu a partir de uma visão contextual. Os autores destacam a relevância do estudo científico do self, pois, enquanto profissionais da ciência comportamental evitarem essa reflexão, a cultura buscará respondê-la de maneira não científica.

Para isso, os primeiros capítulos se dedicam a inserir o leitor nos conceitos de contextualismo funcional, psicologia comportamental contextual e da Teoria dos Quadros Relacionais (*Relational Frame Theory* – RFT). Passando pelo conceito de comportamento operante, bem como por diversos termos técnicos da Análise do Comportamento, discute-se que os comportamentos serão analisados dentro dos contextos em que ocorrem e a partir de suas funções. A ciência comportamental contextual então irá buscar o desenvolvimento de conceitos com base empírica que permitam prever e influenciar fenômenos comportamentais com precisão, alcance e profundidade.



Nesse contexto, a RFT é apresentada a partir da ideia de que a linguagem se relaciona diretamente com o sofrimento humano. A linguagem é entendida como um tipo de com-

portamento operante e, na medida em que é possível responder de forma relacional e arbitrária, é explorado o processo pelo qual pode influenciar o comportamento humano, bem como seus efeitos colaterais.

Em uma perspectiva contextual de self, assim como nas obras skinnerianas, na FAP (Psicoterapia Analítico Funcional) e na ACT (Terapia de Aceitação e Compromisso), destaca-se o papel dos cuidadores e da comunidade verbal no ensino da discriminação do próprio comportamento (Moreira et al., 2017). As perspectivas previamente descritas enfatizam o aprendizado do indivíduo de responder sob controle do próprio comportamento. Em complemento, a perspectiva contextual enfatiza a importância do responder sob controle de relações verbais via processo de transformação de função por meio de quadros relacionais.

Com base nos referidos conceitos, os autores descrevem e ilustram o self a partir de três diferentes repertórios. O self como conteúdo é entendido como produto de definições e relações sobre si, construídas ao longo da história

#### Destaca-se o papel dos cuidadores e da comunidade verbal no ensino da discriminação do próprio comportamento.

do indivíduo, tendo como base interpretações ou avaliações do próprio comportamento. Tal descrição é construída buscando obedecer a uma coerência central, a qual estabelece influência bidirecional no fortalecimento de certos padrões de comportamento. O self como processo diz respeito às descrições do comportamento que ocorrem em determinado momento, geralmente iniciadas por “eu sinto...”, “eu penso...”, “eu gostaria...”. Tais descrições pontuais, ao serem apresentadas com alta frequência ou em diferentes contextos, alimentam padrões que definem o self como conteúdo.

O self como contexto é descrito como uma abstração, envolvendo o que há de constante dentro de uma perspectiva “eu-aqui-agora”. É descrito como “transcendente”, uma vez que nem sempre é possível descrevê-lo de forma verbal, mas sim permite a observação de um ponto de vista particular.

Outro conjunto de capítulos do livro trata de possíveis formas de avaliar e intervir sobre o desenvolvimento do “self saudável”. Segundo os autores, a avaliação clínica do self pode se dar a partir de quatro padrões de resposta: 1) respostas relacionadas à discriminação verbal das experiências correntes de um indivíduo (*self* como processo); 2) repertório de responder relacional dético; 3) possíveis respostas inflexíveis derivadas de definições rígidas do self como conteúdo e 4) respostas relacionadas ao senso de self como contexto. Tais aspectos podem ser avaliados por meio de considerações diagnósticas, de instrumentos de avaliação (sugeridos no livro) e/ou pelo relato do cliente.

Em relação ao que um profissional pode fazer para ajudar a promover repertório de self amplo e flexível, os autores discutem sobre quatro processos para direcionamento da promoção de um “self saudável”; ou o que também pode ser referido como um senso de self como processo/contexto: (1) Eu como vários (a variedade de experiências), (2) Eu como perspectiva (estabilidade em um sentido de perspectiva), (3) Eu como ambiente no qual as experiências acontecem (*self* como contexto e relações hierárquicas) e (4) Eu flexível (capaz de responder de acordo com os valores em ação).

O conceito de self, portanto, é extremamente relevante e trata-se de um objeto de estudo para os terapeutas comportamentais. Desde Skinner, a noção de self vem sendo construída

e discutida. No livro analisado, esse paralelo também é sugerido pelos autores, que complementam o conceito de self a partir das relações simbólicas e verbais que podem influenciar na sua formação.

Os autores sistematizaram e aprofundaram o conceito de self a partir da RFT, aproximando esse conceito da prática clínica, por meio de estratégias de avaliação e intervenção, bem como respondendo de maneira científica à reflexão original de “quem é você?”. ■

**Adriana Suzart Ungaretti Rossi** é psicóloga formada pela UFBA. Doutora em Ciências pelo Departamento de Psicobiologia da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Especialista em Clínica Analítico-comportamental pelo Paradigma – Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento e especialista em Neuropsicologia pelo CFP. Pesquisadora do Laboratório de Estudos de Processo-Resultado em Terapia Analítico-Comportamental do Centro Paradigma. Coordenadora do grupo de Personalidade da Rede de colaboração interinstitucional para a pesquisa e o desenvolvimento das Terapias Analítico-Comportamentais (RedeTAC). Coordenadora da clínica escola, docente, supervisora clínica e orientadora de monografia no Paradigma. Atende crianças, adolescentes e adultos, orientação e treinamento parental em consultório.

**Bianca Leão** é psicóloga, Mestre em Análise do Comportamento Aplicada, pelo Paradigma – Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento. Especialista em Psicologia Hospitalar pelo Hospital Albert Einstein. Psicóloga pela Universidade da Amazônia (UNAMA). Psicoterapeuta

**Ila Marques Porto Linares** é Psicóloga formada pela Universidade Federal de São Carlos, Mestre em Neurociências pela FMRP-USP, Doutora em Saúde Mental pela FMRP-USP e Especialista em Psicoterapia Clínica pelo Paradigma – Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento. Certificada em Psicologia do

Sono pela Associação Brasileira do Sono (ABS) e Sociedade Brasileira de Psicologia (SBP). Supervisora e professora da Qualificação Avançada em Clínica Analítico Comportamental no Paradigma – Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento. Psicóloga voluntária no Instituto da Criança do Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo, atuando no Ambulatório do Sono da Criança (ASONO). Atende crianças, adolescentes, adultos, orientação parental em consultório e é supervisora de casos clínicos.

**Maíra Pereira Toscano** é psicóloga graduada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Especialista em Psicologia da Saúde pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) onde cursou Residência Multiprofissional em Urgência e Emergência no Hospital São Paulo. Qualificada em Clínica Analítico-Comportamental pelo Paradigma – Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento. Formada pelo Behavioral Tech / The Linehan Institute no Intensive Training em Terapia Comportamental Dialética (DBT) e em Psicoterapia Baseada em Evidências pelo Instituto de Psicologia Baseada em Evidências (InPBE). Atende adultos e jovens adultos em consultório e é supervisora de casos clínicos.

**Roberta Kovac** é psicóloga graduada pela PUC-SP, Mestre em Análise Experimental do Comportamento pela PUC SP e Doutora em Psicologia Clínica pela USP. Coordenadora acadêmica, professora, supervisora e orientadora no Paradigma Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento

**Verena Larm Hermann** é psicóloga graduada pela Universidade de São Paulo (USP). Especialista em Neuropsicologia pelo CFP e Instituto Neurológico de São Paulo, com extensão em reabilitação e aperfeiçoamento profissional em Neuropsicologia do Desenvolvimento pelo Centro Paulista de Neuropsicologia (CPN-NANI). Realiza psicoterapia analítico-comportamental, reabilitação neuropsicológica, orientação parental e avaliação neuropsicológica de crianças e adolescentes.



# Pandemia

## Mobilização Paradigma: contribuição voluntária à sociedade no enfrentamento à Pandemia de COVID-19

Dafne Oliveira, Gianluca Dalenogare, Heleno Salvador, Liane Dahas, Ludmila Carvalho, Nathália Ceneviva, Roberta Kovac

Em março de 2020 a OMS classificou como pandemia mundial o surto de infecções causada pelo vírus SARS-Cov2 (Covid-19). Desde então, observamos uma mudança sem precedentes na organização social com impactos diretos sobre a rotina da população.

Estudos conduzidos em diferentes países permitem compreender aspectos do impacto psicológico das condições impostas pela pandemia: estresse, ansiedade, depressão, medo de contágio (de si e de outros), sintomas de estresse pós-traumático e sofrimento relacionado ao luto (FIOCRUZ, 2020; Duan e Zhu, 2020; Wang et al., 2020). Outras marcas de sofrimento psicológico foram identificadas, como distúrbios do sono, abuso de substâncias, diminuição da concentração, solidão e outras experiências de sofrimento

Parte do corpo docente e discente do Paradigma organizou e implementou a “Mobilização Paradigma no Enfrentamento da Covid-19.

psicológico (FIOCRUZ, 2020), bem como o aumento da violência doméstica (Marques, et al. 2020).

Assim, com o compromisso social que orienta a prática profissional da psicologia, juntamente a solidariedade que a situação evoca e antecipando o aumento da demanda por apoio e suporte psicológico durante a pandemia, parte do corpo docente e discente do Paradigma organizou e implementou a “Mobilização Paradigma no Enfrentamento da Covid-19”, projeto que, entre março a outubro de 2020, proporcionou suporte psicológico gratuito e pontual a pessoas que buscassem apoio.

As intervenções foram disponibilizadas como plantão online individual, com atendimentos focados em manejo de crise e podendo se estender a uma psicoterapia breve de até 5 encontros, a definir a partir do atendimento.

Toda a estrutura do projeto deu-se de forma voluntária, contando com as autoras e autores deste texto na coordenação do projeto e com a equipe administrativa do Paradigma no suporte administrativo e tecnológico, tendo a profa. Dafne Oliveira como consultora externa que nos proporcionou um suporte teórico e técnico no manejo de situações de emer-

gências e desastres, sua área de especialidade.

O projeto contou, ainda, com o apoio de Mirella Silva na adaptação de uma plataforma de comunicação criptografada, *botmaker*, para que fossem mediados os contatos entre solicitantes de apoio psicológico e terapeutas. Os atendimentos via vídeo e/ou voz foram realizados a partir de plataformas criptografadas que garantiram a proteção de dados necessária para o exercício da profissão, respeitando as cláusulas do Código de Ética (CFP, 2020).

Como requisitos do voluntariado, além de ser analista do comportamento e ter ou ter tido vínculo com o Paradigma, foram solicitados o CRP ativo e o Cadastro no E-psi, condição prevista para que profissionais da psicologia possam atuar de forma online (CFP, 2020). Foi exigido também que os voluntários terapeutas seguissem todos os princípios éticos e profissionais da psicologia conforme determinam as normas aplicáveis, as recomendações do CFP e o Código Profissional de Ética da Psicologia.

Assim, tivemos um grupo voluntário de aproximadamente 150 terapeutas, que passou por um processo de formação com aulas online (que permanecem disponíveis no canal do Paradigma no YouTube – “Paradigma conhecimento para a vida”) com professoras voluntárias sobre temas relevantes para a prestação do serviço: Saúde Mental e Apoio Psicossocial, os primeiros cuidados psicológicos (profa. Dafne Oliveira); Recomendações Gerais para Prevenção de Transtornos Psiquiátricos em Profissionais em exposição direta à COVID-19 (profa. Joana Singer) e, ainda, uma discussão sobre possibilidades e limites do atendimento online (profa. Yara Nico).

Além disso, 15 docentes da instituição se disponibilizaram também voluntariamente para a supervisão semanal do grupo, com no

máximo 8 terapeutas além do supervisor/supervisora, tendo por objetivo fornecer suporte necessário tanto no manejo dos atendimentos prestados quanto como grupo de apoio para os/as profissionais que muitas vezes poderiam estar passando por dificuldades semelhantes àquelas apresentadas pelos/pelas solicitantes. As supervisões também se constituíram como espaços para disseminar informações de fontes seguras a respeito da pandemia e garantir o alinhamento do voluntariado com as diretrizes do projeto e questões éticas implicadas.

Nesse sentido, foi elaborado pelo grupo de coordenação um documento com as diretrizes éticas do projeto, contemplando aspectos referentes ao caráter do trabalho voluntário, ao

#### Cada atendimento possuía caráter único e completo.

atendimento psicológico online e questões de sigilo e risco das pessoas que buscassem atendimento. Também foi elaborado pelo grupo um protocolo de atendimento, instruindo sobre mapeamento de riscos e recursos, baseado nas diretrizes de alguns documentos (OMS, 2005, Melo et. al e IASC, 2020).

Cada atendimento possuía caráter único e completo, e, caso houvesse necessidade, poderiam ser agendadas outras sessões com o/a profissional atendente. A pessoa solicitante teria a liberdade de recorrer ao serviço sempre que houvesse nova demanda.

Foi organizado também um arquivo com materiais de apoio para o serviço, com leituras fundamentais, cursos, vídeos e uma planilha com sugestões de locais para encaminhamentos dos casos com demandas diversas. O material segue à disposição para participantes mesmo após o encerramento do projeto.

Elaborou-se ainda, um prontuário virtual para ser preenchido após o atendimento, com

questões de múltipla escolha contemplando dados gerais do paciente, queixa, mapeamento de riscos e vulnerabilidades, intervenção, possíveis encaminhamentos e a forma como se deu o encerramento e permitindo ainda dados qualitativos caso houvesse necessidade.

A equipe de coordenação e suporte se manteve disponível via redes sociais caso surgissem dúvidas acerca da plataforma, questões técnicas e éticas, bem como o grupo de supervisores e supervisoras permaneceram à disposição para apoiar terapeutas que tivessem dúvidas ou dificuldades no manejo de algum caso. Para minimizar as dúvidas foi criado um arquivo com as Perguntas Mais Frequentes (FAQ) acerca do projeto, com acesso a todos e todas participantes.

Com a previsão inicial de 3 meses de duração, o projeto estendeu-se por 7 meses, tendo sido encerrado pela equipe de coordenação, dada a impossibilidade de manutenção desse serviço enquanto a pandemia não estivesse sob controle, visto que, infelizmente, ainda não há previsão para esse desfecho.

Durante os 7 meses de projeto, foram realizados mais de 500 atendimentos, tanto pontuais e emergenciais, como apoios semanais de curta duração, apresentando ampla diversidade e complexidade, e necessidades diversas. Além dos atendimentos de plantão ou psicoterapia breve, a Mobilização também levou informação para RH e gestores em empresas, a fim de multiplicar os cuidados e acolhimento para outros contextos.

Após o encerramento do projeto, o Paradigma (no curso de Qualificação Avançada) assumiu a plataforma MOBI na tentativa de incluir o atendimento breve como modelo de intervenção discutida na formação em clínica analítico-comportamental e como prática de estágio supervisionado.

Imaginávamos que nosso papel era o de contribuir com a sociedade, mas tivemos a grata surpresa de aprender e crescer muito com o projeto a partir de cada atendimento, supervisão, discussão de grupo e apresentação. ■

**Gianluca Dalenogare** é psicólogo clínico, graduado em psicologia pela Universidade de São Paulo, especialista em Gestão Pública Municipal pela Unifesp, cursando a Qualificação Avançada em Clínica Analítico Comportamental

**Heleno Salvador** é psicólogo clínico, cursando a Qualificação Avançada em Clínica Analítico Comportamental, graduado em psicologia pela Universidade Metodista de São Paulo – UMEESP.

**Ludmila Carvalho** é psicóloga clínica, formada no curso de Qualificação Avançada em Clínica Analítico Comportamental pelo Centro Paradigma. Mestra em Saúde Pública pela USP/FSP.

**Nathália Ceneviva** é psicóloga clínica, graduada em psicologia pela PUC-SP, cursando Qualificação Avançada em Clínica Analítico Comportamental de adultos pelo Centro Paradigma

## Referências

CFP. Site. Notícias, 16/04/2020. CFP simplifica cadastro de profissionais na plataforma e-Psi <https://site.cfp.org.br/cfp-simplifica-cadastro-de-profissionais-na-plataforma-e-psi>

Duan, L., & Zhu, G. (2020). Psychological interventions for people affected by the COVID-19 epidemic. *The Lancet Psychiatry*, 7(4), 300-302.

[https://www.thelancet.com/journals/lanpsy/article/PIIS2215-0366\(20\)30073-0/fulltext?luicode=10000011&lfid=1076036655475536&featurecode=20000180%23&u=https%3A%2F%2Fwww.thelancet.com%2Fjournals%2Flanpsy%2Farticle%2FPIIS2215-0366%2820%2930073-0%2Ffulltext](https://www.thelancet.com/journals/lanpsy/article/PIIS2215-0366(20)30073-0/fulltext?luicode=10000011&lfid=1076036655475536&featurecode=20000180%23&u=https%3A%2F%2Fwww.thelancet.com%2Fjournals%2Flanpsy%2Farticle%2FPIIS2215-0366%2820%2930073-0%2Ffulltext)

Fundação Oswaldo Cruz – FIOCRUZ, 2020; Saúde Mental e Atenção Psicossocial na Pandemia Covid-19 – recomendações para gestores. <https://www.fiocruzbrasil.fiocruz.br/wp-content/uploads/2020/04/Sa%ca7%cbade-Mental-e-Aten%ca7%cbao-Psicossocial-na-Pandemia-Covid-19-recomenda%ca7%cb5es-para-gestores.pdf>

Inter-Agency Standing Committee – IASC. Como lidar com os aspectos psicossociais e de saúde mental referentes ao surto de COVID-19. Versão 1.5, março 2020.

<https://www.paho.org/pt/documents/interim-briefing-note-addressing-mental-health-and-psychosocial-aspects-covid-19-outbreak>

Marques, E. S., Moraes, C. L. D., Hasselmann, M. H., Deslandes, S. F., & Reichenheim, M. E. (2020). A violência contra mulheres, crianças e adolescentes em tempos de pandemia pela COVID-19: panorama, motivações e formas de enfrentamento. *Cadernos de Saúde Pública*, 36, e00074420.

Melo, B. D., Pereira, D. R., Serpeloni, F., Kabad, J. F., Kadri, M., Souza, M. S., & Freitas, C. M. D. (2020). Saúde mental e atenção psicossocial na pandemia COVID-19: recomendações gerais.

[https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/40748/2/Cartilha\\_recomendacoes\\_gerais\\_Covid19.pdf](https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/40748/2/Cartilha_recomendacoes_gerais_Covid19.pdf)

Organização Mundial da Saúde; War Trauma Foundation; Visão Global Internacional. (2015). Primeiros Cuidados Psicológicos: guia para trabalhadores de campo.

[https://www.paho.org/bra/dmdocuments/GUIA\\_PCP\\_portugues\\_WEB.pdf](https://www.paho.org/bra/dmdocuments/GUIA_PCP_portugues_WEB.pdf)

Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., McIntyre, R. S., ... & Ho, C. (2020). A longitudinal study on the mental health of general population during the COVID-19 epidemic in China. *Brain, behavior, and immunity*, 87, 40-48.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0889159120305110>

# FORMAÇÃO EM AT (ACOMPANHAMENTO TERAPÊUTICO)

curso online

## coordenação

MARINA DANTAS PEDRO (CRP 06/118643)

FERNANDO ALBREGARD CASSAS (CRP 06/80968)

## início

fevereiro de 2022

## público-alvo

Graduados ou graduandos interessados em trabalhar com Acompanhamento Terapêutico.

## objetivo

Propiciar conhecimento teórico e técnico a respeito da intervenção analítico comportamental em ambiente natural, possibilitando a aplicação do conhecimento no atendimento de casos que demandam este tipo de atenção.

## carga horária

total: 144 horas

70 horas de aulas teóricas

54 horas de supervisão clínica + 20 horas de prática supervisionada

**Possibilidade de cursar apenas a parte teórica do curso**

## dia e horário

aulas semanais às terças-feiras, das 19h às 22h30 (módulo teórico)

aulas semanais às terças-feiras, das 19h às 22h (módulo supervisão + prática supervisionada)



centro

**paradigma**

ciências do comportamento

paradigmaac.org | Rua Bartira, 1294

Perdizes São Paulo/SP

Tel. 11 3672 2200 | CRP 06/5164-J

# Paradigma entrevista

Ana Beatriz Chamati entrevista Jaíde Regra e Fátima Conte

Em uma tentativa de estar perto mesmo estando fisicamente distante, o primeiro domingo de maio começou com flores para duas referências na Análise do Comportamento no Brasil no trabalho de psicoterapia com crianças, adolescentes e pais. Dentre algumas das semelhanças das vidas de Jaíde Regra e Fátima Conte, deparamo-nos com o endereço em rua de mesmo nome e residência em diferentes estados. É inegável a contribuição e produção para a área e os caminhos traçados por elas, com os quais necessariamente um analista do comportamento infantil vai esbarrar em suas produções durante uma formação de excelência. Ambas se elogiam, admirando-se mutuamente como pessoas e como amigas. “Estou me achando e me sentindo honrada em conversar com a Jaja que é a chefe”, diz Fátima. “Somos gêmeas! A gente compra roupas juntas, uma usa em Londrina e a outra em São Paulo, e temos várias roupas iguais, e achamos uma delícia, só não saímos juntas igual por não ter coincidido, mas ainda vamos fazer isso, somos crianças juntas”, complementa Jaíde.

Jaíde com 51 anos de profissão e Fátima com 43 me dão a honra de viver esse momento

e, ao mesmo tempo, o presente de olhar para meu processo de construção durante minha formação e prática clínica que em diversas circunstâncias se deparou (e continua a se deparar) com suas produções.

## Como foi o caminho para se tornarem terapeutas infantis?

**Jaíde:** Eu me formei em 1969. Você não tinha nascido, Bia! (risos). Antes de entrar na faculdade eu fiz curso de formação de professores e especialização em clínica e na educação em pré-primário, foi quando eu aprendi o modelo institucional. Dei aula quatro anos para crianças, o que me ajudou muito na parte de psicologia escolar. Quando entrei na faculdade em Campinas, vi que dava certo conciliar com o trabalho em Jundiaí. Eu morava em Jundiaí e paguei a faculdade com essas aulas que eu dava. Na clínica, a relação é um a um e na instituição eu podia treinar enfermeiros, professores, etc. Por exemplo, em uma escola de 1000 alunos, você treina 40 professores e atinge 1000 alunos, a psicologia deixava de ser elitista para ser para todo mundo, eu amava esse modelo institucional.

Escolhi muito cedo ser psicóloga da infância e adolescência, antes de acabar o quinto ano eu tinha aprendido que, para elaborar procedimentos, fazer intervenções na clínica, Skinner falava: “a gente tem que identificar todas as variáveis controladoras de um comportamento, de um problema, de uma situação”. Com qual população eu posso fazer isso do melhor jeito? Assim eu pensei que com criança eu teria acesso aos pais e à escola e a um número de variáveis maiores, então eu falei: vou querer trabalhar com criança e adolescente por este motivo.

Eu comecei o consultório em Jundiá logo depois que me formei e no começo só aparecia adulto, não tinha escolha. Era 1970 e eu estava fazendo o mestrado e dando aula na Santa Casa para o terceiro ano de Medicina e tinha contrato para ambulatório infantil e adolescente e aí eu me achei e fiz a escolha definitiva, só atendi criança desde então, porém atendia menos a criança e mais os pais.

Na Santa Casa o departamento que mais encaminhava cliente era a Pediatria e o coordenador deixava fazer o que quisesse, então eu treinava enfermeiras, montei grupo de estimulação psicopedagógica para as crianças que ficavam internadas.

No mestrado tinha uma disciplina que chamava Ensino Programado com a Carolina Bori e tinha que escolher um curso para programar. Montei o curso da Santa Casa com a Carolina e fiz instrução de ensino programado semelhante ao que eles tinham aplicado em Brasília com a participação do Keller no planejamento. Todos os alunos tinham que tirar 10, caso contrário não passava de passo e eles podiam fazer quantas vezes fosse necessário. Quando apresentei o curso, eu expliquei como funcionava e que no final todos tirariam dez. Eu tinha 25 anos, me confundiam com calouros e vinham me pintar, os alunos não colocavam fé

em mim e não entravam na sala de aula (risos). O coordenador me chamou e perguntou se eu tinha alguma coisa por escrito. Eu apresentei o curso inteirinho programado. E ele escreveu assim para o diretor da faculdade: “Isto é uma coisa muito nova, são esperadas reações adversas e vamos manter o curso”. Eu ia lá sem aluno nenhum durante uns 20 dias, um deles disse: “eu tentei tirar a professora Jaide para ter outro conteúdo, mas como o currículo dela é bom, a gente vai ter que assistir a aula dela”. Teve um longo minuto em silêncio. E então esse mesmo aluno falou: “Ai professora não é nada pessoal, viu?”. Aí eu falei “ai que alívio”, a sala inteira riu e ele virou meu amigo. Foi uma delícia, eu gostava muito do que eu fazia. E pensar que tudo isso acabou em 5 anos. O momento da política estava muito difícil nessa época e sem ter relação com a competência do profissional, os projetos morriam. Depois de 5 anos, era época da ditadura, os profissionais que atendiam adulto começaram a atender na casa dos pacientes para trabalhar com a família. Por este motivo começaram a dizer que era parte do comunismo e foi dando uma confusão no departamento. Demitiram 22 professores e o meu departamento acabou e junto com ele todo esse trabalho que eu adorava.

**Fátima:** Eu sai da faculdade em 1979 já trabalhando como orientadora psicológica. Uma das formas de conseguir sustento para o meu curso foi ser professora de jardim de infância, também dei aula de violão, eu nem sei tocar direito (risos). O professor ficou doente e eu era a melhor aluna. E na faculdade, após cursar seis meses, eu passei a ser monitora, isso dava desconto na mensalidade.

A escola tinha vários cantinhos de atividades como casinha, teatro, leitura. As crianças circulavam e eu as observava nesse trajeto

todo. Eu via a riqueza de informação que eu conseguia com as crianças, da conversa direta de uma criança pré-escolar não sai muita coisa, mas observando a interação delas, a fantasia delas, comecei a levantar hipóteses do que poderia estar acontecendo, eu já era altamente entendida de Análise do Comportamento, é claro (risos). Eu ficava encantada.

Eu fui uma criança extremamente fantasiosa, o que foi muito importante para eu poder analisar o mundo. Eu não tinha muito quem me ouvia, então a fantasia me estimulava a pensar, ficava elucubrando. Eu lia muito, meu pai tinha farmácia e eu lia bula de remédio, foi ótimo porque eu nunca fui boa em bioquímica, mas a parte de medicação eu entendo (risos). Eu lia almanaque, Shakespeare, livro de jogar xadrez, Monteiro Lobato, Irmãos Grimm. Eu fui uma criança muito limitada em relações de poder e aí eu fui entendendo uma porção de coisas com as minhas fantasias. Por conta disso, minha história selecionou cuidar dos direitos da criança, sempre valorizei muito que a criança seja escutada.

Quando eu comecei a trabalhar, eu já comecei fazendo um pouco diferente porque eu tinha essa experiência do jardim da infância e quando você vai para a clínica os pais esperam que você veja a criança. Tinha uma pressão social para ver a criança, tinham situações de observar a criança durante muitas e muitas horas sem a criança te conhecer. E assim eu comecei já trabalhando diferente, num modelo triático, que acontece quando dividimos o trabalho em três, atendendo um terço do tempo criança, um terço do tempo pais e depois os três juntos e fazia contrato de contingências. E funcionava muito bem. A gente tinha muito cuidado nos processos e na prática desse trabalho. Comportamentos discretos eram nossos parâmetros.

Pouquíssimas vezes eu atendo a criança e outra pessoa atende os pais, não fazemos isso, só em situações muito específicas e temporárias porque é uma riqueza grande estar com a família em atendimento, traz condição de planejar essa convergência, amplia o alcance demais, aumenta a prevenção. A gente nunca parou de fazer isso. A participação da criança foi fortalecendo conforme a gente passou a entender mais de fantasia e comportamento verbal como ferramenta importante na cadeia comportamental. Aprendemos muito de FAP com a criança quando ainda nem tinha nome.

**Jaide:** Eu tive casos de atender só a mãe, tenho até publicado, criança que não queria ir para a escola. Aparece com o nome de fobia escolar, eu não vi essa criança. Em dez dias a criança voltou a ir para a escola, eu checava a manutenção. A mãe me disse que a filha falava que queria ser psicóloga (risos), isso sem me conhecer! Uma menininha de 7 anos! Vomitava em casa antes de ir para a escola e em sala de aula. Fui orientar o professor na escola, o vômito parou em uma semana. O vômito era tido como um respondente e já havia trabalhos que diziam que o vômito podia ser compreendido como operante. O comportamento de vomitar era mantido tanto pela remoção dos estímulos aversivos da sala de aula, quanto pelo excesso de atenção como consequência de vomitar.

A gente entende que a família como conjunto precisa funcionar diferente. As crianças adoram quando eu falo “eu vou olhar para todos da família, não é você que está fazendo psicoterapia, todo mundo vai ter que mudar um pouquinho”, e então eles falam “até meu irmão?” e eu confirmo e os olhos deles brilham (risos).

**Como foi a entrada de vocês no mestrado?**

**Fátima:** Eu queria fazer com tema de habilidade social, mas não achei nenhuma escola que



topou. E então meu trabalho acabou sendo com cocô (risos)... cheiro ruim incomoda, né? Então aceitaram fácil. E na hora de escrever eu me neguei escrever de forma que fosse só exposição, queria classes de respostas de ordem superior e também porque eu acreditava que a gente tinha que fortalecer o trabalho com a criança. Silvio Botomé estava na minha banca.

**Jaíde:** No meu mestrado escolhi trabalhar com ratos porque eu já estava sob forte influência dos cursos da Maria Amélia Matos e amava os processos de raciocínio dela. Quando eu atendia a criança eu pensava: como será que a Maria Amélia pensaria nessa situação? Ela aprofundava em tudo só fazendo perguntas. Aprendi muito nas discussões com ela e na transposição do que encontrei para clínica com as crianças. No doutorado, fui fazer direto com crianças no tema da fantasia com estudos sobre equivalência. A gente já olhava de forma ampliada para sociedade como analista do comportamento. Fiz trabalhos de prevenção, trabalhos comunitários. Eu dava Paulo Freire e adaptava para a Análise do Comportamento. Ambas vivenciamos preconceitos e grupos que diziam que a Psicologia Experimental era rasa e de extrema direita e que não se aprofundava. Como estratégia, deixei de usar termos da nossa área. Viam resultado e diziam que eu nem parecia analista do comportamento. Assim como no treino parental que não usamos os termos técnicos. Eu fui demitida de quatro instituições por não poder ensinar o que eu queria da forma como acreditava.

**Como vocês se conheceram? Não sei se vocês vão contar a mesma história.**

**Fátima:** A gente vai contar a mesma história? Rsrtrs... foi em uma mesa da Edwiges Ferreira Silveiras sobre fantasia em uma ABPMC, né, Jajá?

**Jaíde:** Junto com a Maly (Maly Delitti) falando sobre sonhos, você falou sobre a expressão de sentimentos por meio de argila, eu sobre fantasia, por volta de 1986. Logo depois dessa mesa chegou ACT e FAP. A gente se achou e nunca mais se largou. Começamos a fazer várias mesas juntas e depois escrevemos o capítulo do livro da Edwiges. A Jaíde vela meu sono quando durmo na casa dela para eu não perder o voo (risos). E aí a gente começou a ficar assim, uma pessoa que ama a outra, né, Jaja? E nosso grupo foi crescendo, com Yara Ingberman, Maly Delitti, Miriam Marinotti, Regina Wielenska, Priscila Derdyk, Vera Otero e Zilah Brandão. Muita troca de livros, conteúdos, de trabalhar junto, de diversão, de afeto, tomar um vinho que é fundamental. Sempre conectadas umas com as outras.

**Com veem a infância de vocês conectada com o trabalho na clínica infantil e qual foi o brinquedo favorito de cada uma?**

**Fátima:** Eu era muito fantasiosa, cheia de poesia, adorava dançar, desenhar, pintar, inventar, costurar, bordar, desfilas. Sempre fui xereta, sempre muito de fazer as coisas, ir atrás. Uma criança que não era estimulada a falar o que pensava e sentia e que só seguia regra o tempo todo. No que eu podia eu fazia do meu jeito e era na brincadeira. Fui trazendo tudo isso para minha prática clínica.

Não fui uma criança de muitos brinquedos e nem dos brinquedos da moda. Eu ganhei uma boneca Suzie e com ela eu brinquei até 15 anos, fazia roupa para ela, desfile. Eu me lembro do dia que fui brincar com essa boneca e ela não entrava mais na minha fantasia, ela não entrava mais no meu mundo mágico. Ela era a minha parceira. Eu chorei muito, não conseguia entrar na fantasia com ela e esquecer do mundo. Chorei várias vezes. Quando me deparo com

uma criança que não fantasia, eu questiono como essa criança vive sem a fantasia. Era uma coisa cultural mesmo, não estimulavam fantasia e eu virei o bicho que promove fantasia (risos), para pensar no futuro, resolução de problemas, desenvolvimento de habilidades.

**Jaide:** Olhando meus pais agora eu os achava figuras bem interessantes. Meu pai lia muito e quando eu estava para nascer ele veio para São Paulo fazer terapia com um psiquiatra, em uma época que ninguém fazia terapia. Muito do que ele fazia comigo eu acho que ele seguia orientações desse médico (risos). Meu pai falava só a verdade para mim. Nunca estimulou falar que existia Papai Noel, então ele dizia que era uma lenda. O presente ele colocava uma semana antes do dia de Natal embaixo da minha cama e falava: “seu presente de Natal está aí. Você pode escolher ver agora e quando todo mundo for abrir o seu já estará velho e se você esperar até o dia vai abrir junto com todas as crianças”. Eu deixava embaixo da cama e dava uma espiadinha de vez em quando e fechava o olho (risos), eu não via como tortura, eu ficava super orgulhosa de mim de conseguir esperar. Dava uma alegria dupla de eu ter esperado e do momento de abrir junto com as outras crianças. Não afetou a ideia do Papai Noel, adorava as preparações do Natal. Ele lia “O Capital” e o Karl Max e discutia comigo sobre classes sociais e injustiças, ele falava para mim sobre o Vaticano ter uma grande quantidade de ouro e ter gente passando fome. Eu já era bem política no começo da minha infância (risos). Tudo que ele lia, ele me passava. Minha mãe era católica e ele comunista e ateu. Se ele ia me contar sobre o céu, ele dizia sobre o porquê do azul, da condensação de ar. Ele me falava tudo, minha vontade de fazer pesquisa eu acho que foi influenciada por ele. Minha mãe lia romance e

bordava e costurava e eu fazia casa de boneca com caixa de papelão. Eu fiz curso de corte e costura e comecei a fazer as minhas roupas, meus bordados.

E tinha a parte do segredo. Na época que meu pai lia “O Capital” ele me dizia que não podia contar para ninguém que estavam queimando livros no quintal das casas antes que a polícia chegasse e que eu não podia comentar nada na escola porque não sabia como os outros iam reagir. Eu acho que eu era católica de noite que minha mãe rezava e eu adorava rezar com ela e de dia eu era atea com meu pai (gargalhada) e na escola eu falava que eu era católica senão eu tinha que sair da aula e ficar sozinha em um banco do pátio, isolada. E meu pai não se importava que minha mãe me ensinasse a rezar e minha mãe não se importava que meu pai falasse essas coisas para mim. Minha mãe me ensinou empatia em uma dose muito alta e eu tinha muito medo de crítica, era quietinha, falava pouco.

Um dos pacotes que ficou embaixo da cama foi uma boneca de pele preta. Ela era diferente de todas as bonecas que eu já tinha visto. Eu amei! Foi um dos presentes mais encantadores e eu brinquei bastante tempo com ela. Depois meu irmão nasceu e ele é 14 anos mais novo do que eu e passei a cuidar dele. Era tudo na rua, a gente brincava muito na rua, nem tinha televisão, hahaha, essa parte está censurada, Bia!

### **Uma mensagem final que vocês queiram falar para um terapeuta iniciante?**

**Jaide:** Tenho visto que as vezes terapeutas iniciantes não dão tanta relevância para a análise funcional, o importante é: análise funcional de três termos não foi abolida. Temos que estar sempre atentos para a evolução. O que eu aprendi é que a ciência que se baseia em dados vai somar coisas e não alterar ou retirar.

As pesquisas mostram que com equivalência de estímulos a partir de 1982 com as pesquisas de Sidman e Tailby, que foram um marco para a Análise do Comportamento, conseguimos ampliar a análise para o quarto termo que seriam as relações condicionais e o quinto termo que seria o estímulo contextual que vai controlar a sequência. Estamos somando aos três termos.

O que eu aprendi é que a ciência que se baseia em dados vai somar coisas e não alterar ou retirar..

Então o terapeuta tem que: aprender a fazer análise funcional de si mesmo que é o autoconhecimento. Ensinar a criança a fazer análise funcional do comportamento para ela desenvolver autoconhecimento e conseguir manejar as situações futuras para ela ficar independente do terapeuta. A mesma coisa com os pais, devemos ensiná-los a fazer análise funcional do comportamento para que identifiquem as soluções sem enxergar o problema da criança de um modo místico.

Qualquer terapeuta deve acompanhar o desenvolvimento da pesquisa básica e aplicada e novos estudos de casos clínicos para ele ter olhos para todos os fenômenos que acontecem na clínica e não olhar para a terapia como se fosse modismo, elegendo uma maneira de trabalhar independente de estar apegada aos dados e a evolução da pesquisa, pois eu vou

Ser analista do comportamento é viver como um analista do comportamento.

correr sérios riscos de aplicar técnicas e não estarei alterando comportamento, pois não estou alterando variáveis relevantes. Dados não caem como a moda cai, eles se somam, Análise do Comportamento é baseada em ciência. A base é ler Ciência e Comportamento Humano

do Skinner e Táticas de Pesquisa Científica do Sidman, dois livros bases para entender o que é somar dados.

**Fátima:** Assino embaixo, Jaja. Analisar o comportamento não é uma escolha para fazer na clínica para o outro. Ser analista do comportamento é viver como um analista do comportamento, você tem que ser, não é uma coisa você

e outra coisa a Análise do Comportamento. Você vai viver a sua vida sendo um analista do comportamento, então cada vez que aparece um dado novo e uma informação isso vai modificar a minha vida, modificar o meu autoconhecimento e a maneira de gerir meu próprio comportamento. A prática clínica é uma prática do analista do comportamento baseada na sua ciência e aplicação e o autoconhecimento passa por isso. Não existe outro olhar.

A gente vai para a clínica sendo a pessoa que a gente é. É igual a terapia, tem começo, tem construção. Soma de dados que está evoluindo e conhecer o processo. É necessária uma amplitude muito grande de conhecimento para não replicar receitas. Não existe uma única boa estratégia. Dessensibilização sistemática foi uma das primeiras propostas de intervenção que apareceram e continua valendo, assim como estratégias de outras abordagens, abordagens mais recentes, como a DBT. Acredito que o movimento da comunidade de analistas do comportamento no Brasil é este. Nunca se afaste das suas raízes.

Ao final de quase três horas de papo, o desejo era de continuar, afinal, pela própria definição do que é brincar, nossas longas três horas foram curtas para um momento tão prazeroso, então a gente não queria encerrar. Sem dúvida

ler esta entrevista se torna parte da formação dos analistas do comportamento que atuam na prática clínica infantil.

Agradeço pela partilha de tantos momentos marcantes de suas vidas, pelas gargalhadas, lembranças, afetos e carinho, pela honra de poder entrevistá-las juntas e pela produção e história dentro da nossa comunidade. E em uma troca de elogios mútua, nosso momento se encerra. ■

### Referências

Brown, S., & Vaughan, C. C. (2009). *Play: How it shapes the brain, opens the imagination, and invigorates the soul*. New York, Avery.

**Ana Beatriz Chamati** é psicóloga (UPM), especialista em clínica analítico-comportamental (Centro Paradigma) e mestre em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento (PUC-SP). Foi coordenadora, supervisora e docente de diversos cursos voltado para infância, adolescência e parentalidade. Trabalhou no Early Years & Counselling na Green School, Bali-Indonésia, escola referência em educação contemporânea. Atualmente é coordenadora e docente dos cursos “Formação em desenvolvimento humano: infância e adolescência” no IPq-HCFMUSp e do “Aprimoramento em clínica analítico-comportamental: orientação parental e intervenção com crianças e adolescentes” no Centro Paradigma Ciências do Comportamento. No atendimento clínico atua com parentalidade, infância, adolescência e famílias. É autora do livro infantil “Abra a Caixa” lançado em julho de 2020.

especialização em

# ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA AO TEA\*

CURSOS  
paradigma

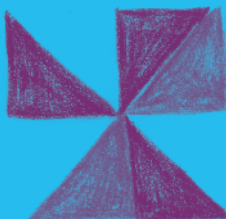
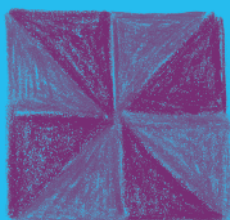
curso presencial\*\*

## coordenação

**CLÁUDIA STEFÂNIA FIGUEIREDO NEVES COIMBRA** (CRP 06/86396)

**ANNA BEATRIZ MULLER QUEIROZ** (CRP 06/93698)

**CÁSSIA LEAL DA HORA** (CRP: 06/87228)

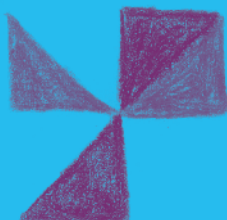


**início**

fevereiro de 2022

**objetivo**

O curso visa qualificar profissionais com ferramentas teóricas e práticas para intervenções baseadas em ABA a indivíduos com TEA.



**público-alvo**

psicólogos e outros profissionais das áreas de saúde e educação



**dias e horários (quinzenalmente)**

**turma 01 (seg/ter)**

Segundas, das 7h30 às 13h15

Terças, das 7h30 às 13h45

ou

**turma 02 (sex/sáb)**

Sextas, das 16h45 às 22h

Sábados, das 8h às 16h

**duração**

carga horária total de 512 horas

(aulas teóricas e práticas supervisionadas)

(\*) Matrículas podem estar condicionadas à aprovação em processo seletivo

(\*\*) curso PRESENCIAL, podendo ser ONLINE enquanto e quando for necessário por motivos de saúde pública

# História de vida

Vera Otero

Yara Kuperstein Ingberman

Fico emocionada em tecer algumas linhas sobre esta pessoa tão querida e importante na nossa comunidade. Formada nos anos 1960 em Ribeirão Preto, com sólida formação experimental, voltou seu interesse para a prática clínica, sem abandonar seu interesse pelos princípios científicos norteadores na missão de ajudar pessoas a serem mais completas e mais felizes.

Vera é filha de uma professora primária do interior de São Paulo que iniciou dando aulas em uma escola de fazenda. Depois sua mãe transferiu-se para a cidade para poder proporcionar estudo às filhas que criou sozinha após o falecimento do marido quando Vera era ainda um bebê. A

mãe sempre incentivou as filhas ao estudo e às artes e mesmo com as dificuldades, inspirou a família com uma grande força e alegria de viver. Com uma irmã e três sobrinhos, a casa de Vera é sempre um espaço de acolhimento, incentivo e cuidados com a família e com seus muitos amigos. Por sua imensa capacidade de se dedicar às pessoas e às causas, está sempre cercada por muitos amigos de longa data, a quem se dedica por muitas vezes à exaustão, e também aos novos amigos, todos os dias. Sua alegria e carisma conquistam a todos onde quer que esteja.

Estudou e trabalhou muito para construir sua carreira, encontrando tempo ainda para intensa participação na vida política e social de sua cidade. Apreciadora de música e artes, frequenta apresentações da orquestra sinfônica e várias atividades artísticas.

Experimentou a vida acadêmica no início de sua carreira e logo voltou-se à prática clínica para a qual se dedicou com afinco e criatividade, ao longo de 50 anos de exercício profissional sempre pautada na ética, no estudo da teoria, nas novas alternativas de intervenção à medida que os avanços foram

Por sua imensa capacidade de se dedicar às pessoas e às causas, está sempre cercada por muitos amigos de longa data.

surgindo, sempre com disposição para trocar e aprender. Seu interesse na formação científica sempre a acompanha. Foi a primeira a pesquisar o tema da terapia do terapeuta na comunidade dos analistas do comportamento. Sua clínica, ORTEC, uma das primeiras do Brasil, tem a discussão de casos clínicos todas as semanas, ininterruptamente, desde sua fundação. Várias gerações de psicólogos têm passado por esta experiência, aprimorando suas práticas com a contribuição de Vera que, em sua modéstia, dirá: “estamos sempre aprendendo juntos”.

Sua dedicação à comunidade da Análise do Comportamento revela-se em suas atividades como fundadora e incentivadora das sociedades científicas com as quais contamos hoje, a Sociedade Brasileira de Psicologia (SBP), originalmente Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto e Associação Brasileira de Psicologia Comportamental (ABPMC), com as quais sempre contribuiu e trabalhou para que se tornassem impulsionadoras da teoria e das alternativas práticas em vários campos de aplicação e de nossa representatividade na difusão da ciência do comportamento.

Continua disseminadora de conhecimentos com seus vários capítulos em livros, artigos em revistas, cursos e apresentações em congressos atingindo um público interessado em sua experiência e nos conhecimentos que traz.

Nosso primeiro encontro aconteceu em uma ABPMC de Campos do Jordão: uma mesa redonda de estudos de caso, por carta enviada pelo correio. Só no Congresso nos encontramos e conversamos pessoalmente e já se vão mais de 25 anos nos quais fizemos várias atividades em conjunto, além de passeios, viagens e muitos encontros científicos e sociais para os quais tínhamos de ir a São Paulo e fortalecemos laços com muitos analistas do comportamento formando uma grande amizade com muitas pessoas sensacionais.

Psicoterapeuta extremamente habilidosa, desenvolve sua prática de modo eficiente e humano, oferecendo toda sua vivência e conhecimento para aqueles que a procuram.

Como terapeuta de crianças, passou da orientação de pais à terapia de casais área na qual se tornou um modelo de atuação e ministrou muitos cursos e palestras ao longo dos anos. Seu trabalho com este segmento é uma

construção de novos repertórios muito bem estruturada e feita, sobretudo, com muito afe-

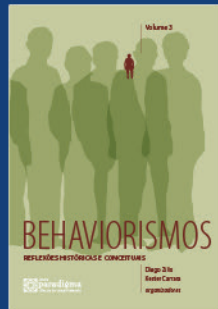
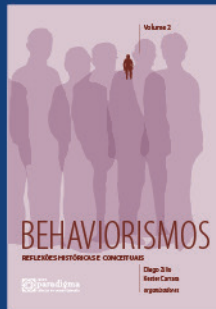
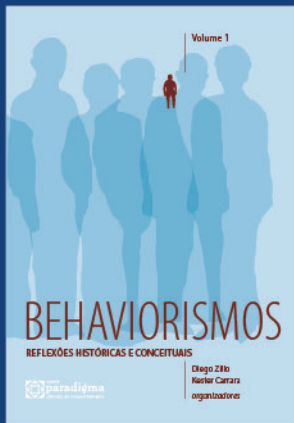
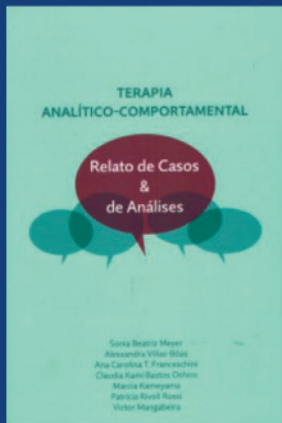
Psicoterapeuta extremamente habilidosa, desenvolve sua prática de modo eficiente e humano, oferecendo toda sua vivência e conhecimento para aqueles que a procuram.

to, o que permite um grande avanço daqueles que a procuram.

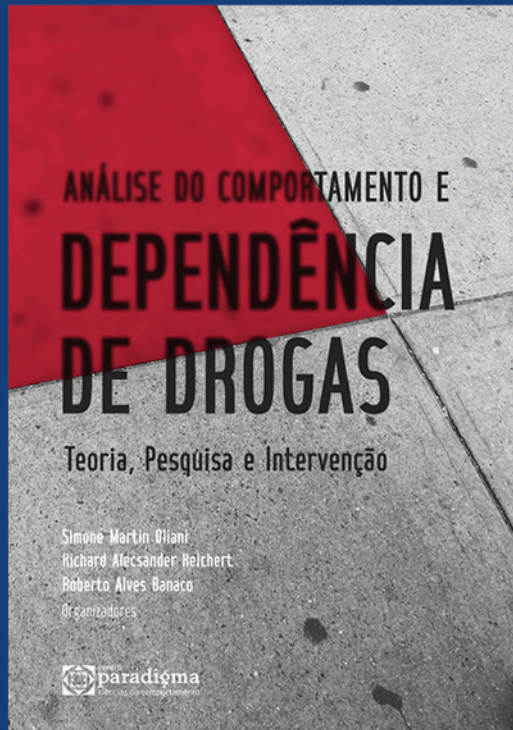
Com grande modéstia, sempre se coloca na posição de aprender com todos, jovens ou mais experientes e distribuir, com simpatia e amorosidade, os conhecimentos que vêm amalhando ao longo de sua experiência, sem se afastar de seu papel, como afirma muitas vezes, sempre como uma analista do comportamento. ■

**Yara Kuperstein Ingberman** é coordenadora do IEPAC (Instituto de Estudos e Psicoterapia Analítico Comportamental). Graduada em Psicologia pela PUC-PR em 1974. Mestre e Doutora em Psicologia Clínica pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (IPUSP). Acreditada como Analista do Comportamento pela ABPMC. Leciona em cursos de Psicologia em nível de graduação e pós-graduação há 47 anos, com atividade didática, de pesquisa e divulgação científica, voltados para a prática clínica. No IEPAC dedica-se à prática clínica com adultos casais e famílias, e à formação de terapeutas oferecendo cursos para aprimoramento profissional, supervisão clínica individualmente ou em grupos. É responsável também pela coordenação de cursos para a formação de terapeutas desde 1994, atualmente o Curso de Especialização Clínica Analítico Comportamental: Prática e Recursos Terapêuticos, na Universidade Positivo (UP). Participa, desde sua fundação, da Associação Brasileira de Medicina e Psicoterapia Comportamental (ABPMC) compartilhando do esforço de divulgação e aprimoramento da prática da terapia fundamentada nos princípios da análise do comportamento.

# LIVRARIA VIRTUAL DA EDITORA PARADIGMA



## LANÇAMENTO DE 2021



Somente títulos relacionados ao behaviorismo radical, à análise do comportamento e a áreas afins.

Acesse:  
[www.paradigmaac.org](http://www.paradigmaac.org)





qualificação avançada em

# CLÍNICA ANALÍTICO-COMPORTAMENTAL

cursos  
**paradigma**

presencial

coordenação

**CASSIA THOMAZ** (CRP 06/54721)

**DENIGÉS REGIS NETO** (CRP 06/84207)

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

Corpo docente de altíssimo nível

Conteúdo apresentado de forma gradual em  
12 disciplinas

público-alvo

psicólogos e médicos com residência  
em psiquiatria

duração

2 anos (quatro semestres)

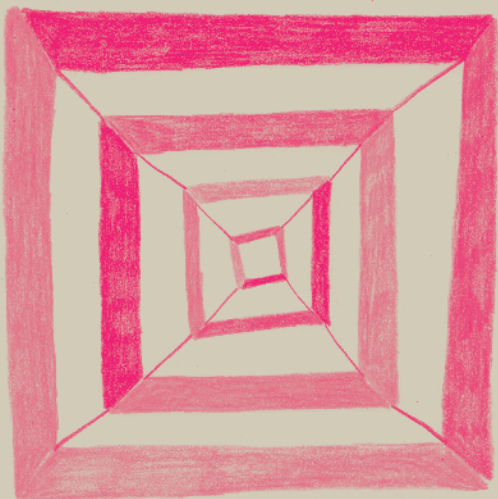
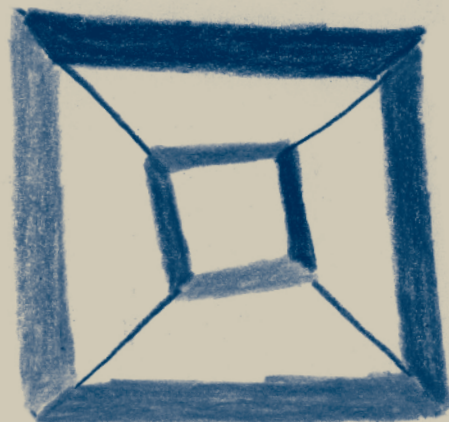
Inscrições  
abertas para a

**34<sup>a</sup>**

turma

início

fevereiro de 2022



**dias e horários**

aulas fins de semana  
(cronograma completo no site)

horário de supervisão

**módulo básico**

quintas-feiras, das 19h às 22h  
sextas-feiras, das 14h às 17h

**módulo avançado**

consultar horários no site



centro  
**paradigma**  
ciências do comportamento