

boletim paradigma

vol 14
ago 2019

ISSN 2176-3445

**DBT STEPS-A: Terapia Comportamental Dialética
para prevenção e promoção de saúde mental em escolas**

Entrevista breve sobre medo

**Escola São Paulo de Ciência Avançada em Saúde Mental e
Intervenções Baseadas em Evidências**

Behaviorismos: Reflexões Históricas e Conceituais Vol III 1

**Responsividade terapêutica: respondendo adequadamente
ao contexto da sessão e do cliente**

**Cinquenta anos de *Good Behavior Game*:
suas contribuições para a educação, saúde pública
e perspectivas futuras**

História de Vida: Sonia Beatriz Meyer



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. 14, agosto de 2019.

Coordenação Editorial

Roberta Kovac

Assistentes Editoriais

Cássia Leal da Hora

Ila Marques Porto Linares

Revisão

Andréa Kogan

Comissão Executiva

Roberta Kovac

Joana Singer Vermes

Denis Zamignani

Roberto Alves Banaco

Candido Pessôa

Marina Dantas

Projeto Gráfico e Diagramação

Sílvia Amstalden



centro
paradigma
ciências do comportamento

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

Rua Wanderley, 611

Perdizes, São Paulo-SP

CEP: 05011-001

TEL: 55 11 3672 0194

www.paradigmaac.org

contato@paradigmaac.org

Agosto 2019

Tiragem: 5.000 exemplares

ISSN 2176-3445

Sumário

Editorial 2

Análise do Comportamento aplicada à prática clínica 4

DBT STEPS-A: Terapia Comportamental Dialética para prevenção e promoção de saúde mental em escolas

Debora Abensur, Jan Luiz Leonardi

Entrevista breve sobre medo 8

Joana Singer entrevista Felipe Corchs

Agenda – ESPCA 12

São Paulo School of Advanced Science in Mental Health and Evidence-Based Interventions

Escola São Paulo de Ciência Avançada em Saúde Mental e Intervenções Baseadas em Evidências

Denis Zamignani, Denise de Lima Oliveira Vilas Boas e Fernanda Calixto

Na Estante 15

Behaviorismos: Reflexões Históricas e Conceituais Vol III 1

Diego Zilio, Kester Carrara

Teoria e aplicação 19

Responsividade terapêutica: respondendo adequadamente ao contexto da sessão e do cliente

Ana Carmen F. Oliveira, Priscila Ferreira de Carvalho Kanamota, Marília Barban,

Walquiria Lino da Silva Moraes, Denis Roberto Zamignani

Análise do comportamento aplicada 25

Cinquenta anos de *Good Behavior Game*: suas contribuições para a educação, saúde pública e perspectivas futuras

Thiago Calegari

História de vida 30

Sonia Beatriz Meyer

por Roberta Kovac

Editorial

O Boletim Paradigma segue perseguindo sua vocação de compartilhar textos, discutir assuntos e propor reflexões sobre diferentes temas e campos nos quais a Análise do Comportamento pode ser aplicada. Também nos cabe a função de divulgar o trabalho realizado por professores e alunos do Paradigma Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento, que começou o ano de 2019 com uma excelente novidade: a inclusão de novos associados na composição da gestão do Centro. Tal inclusão significa uma forma de reconhecimento do trabalho, dedicação e parceria de vários anos de profissionais que já eram a cara do Paradigma. Bem-vindos ao corpo de associados queridas e queridos professores Ana Beatriz Chamatti, Cassia da Hora, Felipe Corchs, Fernando Cassas, Jan Leonardi, Saulo Velasco e Wiliam Perez e nosso associado emérito, professor Sergio Vasconcelos de Luna.

No presente volume deste Boletim, vemos um pouco da contribuição de alguns destes novos associados. Jan Leonardi, com a sua orientanda Debora Abensur, apresentam alguns dos passos da DBT em uma proposta da terapia comportamental dialética e de seu papel na promoção de saúde mental em escolas.

Na seção Paradigma Entrevista, Joana Singer conversa com Felipe Corchs sobre o Medo – diferentes possibilidades de estudar e explicar este fenômeno emocional tão importante em diversas questões clínicas.

Sonia Beatriz Meyer é homenageada na seção História de Vida. Sua vida tão interessante e suas contribuições para a análise do comportamento são contadas por Roberta Kovac.

Propondo uma variação na seção Na Estante, em vez de uma resenha, convidamos os organizadores do livro *Behaviorismos: Reflexões Históricas e Conceituais* Vol III, Diego Zilio e Kester Carrara, para apresentar o projeto editorial que criaram e organizaram e que se conclui neste rico e completo terceiro volume. O livro será lançado no XXVIII Encontro da ABPMC em agosto deste ano.

O grupo de pesquisa do Centro Paradigma sobre Pesquisas de Processo e Resultados em Terapia Analítico Comportamental – TACn1 – produziu o texto sobre Responsividade Terapêutica, dos autores Ana Carmen F. Oliveira, Priscila Kanamota, Marília Barban, Walquiria Lino da Silva Moraes e Denis Zamignani.

A Escola Paulista de Ciências Avançadas em Saúde Mental, que ocorrerá em Amparo de

1 a 10 de outubro de 2019, é apresentada em um breve texto de Fernanda Calixto e Denis Zamignani, dois dos organizadores deste evento que tem tudo para ser um marco para a troca e avanço de conhecimentos e trabalhos conjuntos.

Ainda neste volume, Thiago Calegari e Anthony Biglan fazem uma análise retrospectiva dos cinquenta anos do GBG – o *Good Behavior Game*, discutindo suas contribuições para a Educação e para a área da saúde e também apontam perspectivas para o futuro.

Por fim, reafirmamos para toda a comunidade nosso compromisso como analistas do comportamento, como educadores e como cientistas, de garantir uma formação profissional crítica e de excelência, e continuamos atentos e preocupados com Educação e Ciência e seus importantes papéis em uma sociedade democrática. Seguimos fazendo a nossa parte!

Diretoria Centro Paradigma

Análise do Comportamento aplicada à prática clínica

DBT STEPS-A: Terapia Comportamental Dialética para prevenção e promoção de saúde mental em escolas

Debora Abensur, Jan Luiz Leonardi

A terapia comportamental dialética (DBT, do original *dialectical behavior therapy*) foi desenvolvida por Marsha Linehan como tratamento de comportamentos suicidas e autolesivos, posteriormente foi reconhecida como o tratamento padrão-ouro para o transtorno da personalidade *borderline* e, mais recentemente, foi entendida para outros quadros clínicos, além de ter sido adaptada para crianças e adolescentes (Leonardi, 2018).

O modelo padrão da DBT abarca terapia individual, consultoria por telefone (para manejar situações de crise, generalizar habilidades e fomentar a relação terapêutica); reunião de consultoria entre terapeutas (para cuidar da competência técnica e da motivação dos profissionais); e, o foco deste texto, treino de habilidades socioemocionais (Leonardi, 2018).

O objetivo do treino de habilidades é ajudar o cliente a aprender novos repertórios comportamentais para enfrentar e modificar os problemas que lhe trazem sofrimento. Ele é dividido em quatro grupos de habilidades: (1) *mindfulness*; (2) efetividade interpessoal; (3) regulação emocional; e (4) tolerância ao mal-estar (Linehan, 2018b).

O conjunto das habilidades de *mindfulness* diz respeito ao processo intencional de

observar, descrever e participar do momento presente, sem julgar, apegar-se ou rejeitar a situação. A efetividade interpessoal está relacionada a estratégias para conquistar objetivos, construir e manter relacionamentos saudáveis

O objetivo do treino de habilidades é ajudar o cliente a aprender novos repertórios comportamentais para enfrentar e modificar os problemas que lhe trazem sofrimento.

e promover autorrespeito. As habilidades de regulação emocional visam identificar, entender e nomear as emoções, para então ser possível modificá-las, além de diminuir a frequência de emoções indesejadas, controlar fatores de vulnerabilidade, etc. Por fim, no módulo de tolerância ao mal-estar, as estratégias têm como objetivo desenvolver capacidade de tolerar e sobreviver a crises e outras situações de intenso sofrimento (Linehan, 2018b).

Pesquisas que utilizaram apenas o treino de habilidades sem a terapia individual obtiveram eficácia em diversos contextos, que variaram em relação à população-alvo, duração da intervenção, habilidades ensinadas, entre outros. Em suma, os dados sugerem que as habilidades da DBT são amplamente aplicáveis e potencialmente úteis a diversos grupos de pessoas (Harned & Botanov, 2016).

A esmagadora maioria das adaptações e pesquisas da DBT enfatizou o tratamento de problemas comportamentais severos. Mais recentemente, especialistas em DBT e em psicologia da educação elaboraram um currículo escolar de habilidades baseadas na DBT para jovens cursando o ensino fundamental ou médio com vistas à prevenção e à promoção da saúde mental.

Este currículo, chamado de DBT STEPS-A, está descrito em detalhes no livro *DBT Skills in Schools: Skills Training for Emotional Problem Solving for Adolescents* (Mazza, Dexter-Mazza, Miller, Rathus & Murphy, 2016). Ele é dividido em 30 aulas, cada uma com duração média de 50 minutos. Inicialmente, é necessário esclarecer que o DBT STEPS-A não é um modelo terapêutico, mas sim uma adaptação

Mais recentemente, especialistas em DBT e em psicologia da educação elaboraram um currículo escolar de habilidades baseadas na DBT para jovens cursando o ensino fundamental ou médio com vistas à prevenção e à promoção da saúde mental.

do treino de habilidades da DBT organizado como uma disciplina regular da programação escolar. Desta forma, as aulas podem ser ministradas por qualquer professor de educação geral ou por outro profissional que tenha conhecimento sobre saúde mental e treinamento em DBT STEPS-A.

O programa padrão prevê que a disciplina seja organizada para durar um ano letivo (aproximadamente 30 semanas), com uma aula semanal. No entanto, o currículo é flexível, podendo ser aplicado em 15 semanas com duas aulas semanais. O programa também pode ser adaptado de outras formas, a depender das circunstâncias.

O manual do DBT STEPS-A, fundamentado nas fichas de instruções e de exercícios dos manuais de treino de habilidades para adultos

(Linehan, 2018a) e para adolescentes (Rathus & Miller, 2014), explica passo a passo como as aulas devem ser ministradas, e inclui as fichas utilizadas tanto em sala de aula quanto nas lições de casa.

Assim como o treino de habilidades da DBT padrão, o DBT STEPS-A é dividido em 4 módulos – *mindfulness*, tolerância ao mal-estar, regulação emocional e efetividade interpessoal. As aulas seguem uma estrutura fixa: exercício de *mindfulness*; revisão e discussão das tarefas de casa; ensino de novos conteúdos e instrução sobre sua respectiva lição de casa.

A primeira aula tem por objetivo explicar para os alunos como que as habilidades que serão ensinadas podem ajudá-los a regular emoções, resolver problemas, melhorar relacionamentos e melhorar sua qualidade de vida. Além disso, os alunos são orientados sobre as regras de funcionamento do grupo e os temas que serão ensinados no decorrer do programa.

No segundo dia, é discutido o conceito de dialética, partindo do pressuposto de que essa perspectiva auxilia na compreensão de que os fenômenos estão conectados de maneira transacional, isto é, que eles se afetam. Dessa forma, para entender como uma pessoa constrói o mundo, é necessário entender como o mundo a constrói. Além disso, os alunos são ensinados que a realidade é complexa e está em polaridade, de modo que “verdades” contraditórias nem sempre se cancelam ou se sobrepõem umas às outras, podendo coexistir.

As aulas três, quatro e cinco são destinadas às habilidades de *mindfulness*. Além de melhorar a qualidade da atenção, a prática de *mindfulness* ajuda o indivíduo a identificar as emoções, pensamentos e desejos, a viver no momento presente, entre outras coisas. Nesta perspectiva, tais

aulas são importantes para auxiliar os alunos a tomar decisões, desenvolver objetivos e construir valores. As habilidades de *mindfulness* serão repetidas entre cada um dos outros módulos, sendo elas a base para outras habilidades no decorrer do curso.

As sete aulas seguintes (aulas 6 a 12) são destinadas às habilidades de tolerância ao mal-estar, cujo objetivo é ensinar os alunos a lidar com situações de grande estresse sem agir impulsivamente ou de forma que pode levá-los a piorar a situação. No último dia do módulo, os alunos respondem a uma prova para avaliar se compreenderam o conteúdo.

Conforme apontado anteriormente, antes de iniciar o novo conjunto de habilidades, o módulo de *mindfulness* se repete (aulas 13 e 14), e é seguido pelo módulo de regulação emocional (aulas 15 a 22). Estas habilidades são delineadas para ajudar os alunos a adquirir uma melhor compreensão do funcionamento das emoções e a desenvolver a capacidade de regulá-las de forma efetiva. Mais uma vez, na última aula deste módulo, uma nova prova é aplicada. Em seguida, as habilidades de *mindfulness* são revisadas.

O último módulo do currículo, o de efetividade interpessoal, é distribuído em seis aulas (25 a 30), incluindo, na última, a avaliação da aprendizagem deste conteúdo. O objetivo destas habilidades é de ajudar os alunos a desenvolver e fortalecer relacionamentos interpessoais de qualidade, melhorar a assertividade, reduzir conflitos, aumentar o autorrespeito e a autoestima, entre outros.

Espera-se que, após as 30 semanas do DBT STEPS-A, os alunos tenham aprendido as habilidades e passem a utilizá-las em seu cotidiano, dentro e fora da escola. Vale observar que os autores recomendam que as mesmas habilidades sejam ensinadas e usadas pelos outros

Espera-se que, após as 30 semanas do DBT STEPS-A, os alunos tenham aprendido as habilidades e passem a utilizá-las em seu cotidiano, dentro e fora da escola.

profissionais da escola, a fim de aumentar a generalização destas, e melhorar as relações entre todos dentro da escola.

Em resumo, o DBT STEPS-A amplia a implementação das habilidades da DBT para a população de crianças e adolescentes no ambiente escolar, o que pode ser uma forma eficaz de resolver dificuldades comportamentais e/ou prevenir problemas gerais de saúde mental nesta população. ■

Referências deste texto na versão integral on-line: <https://www.paradigmaac.org/boletim-paradigma>.

Debora Abensur possui graduação em Psicologia pela PUC-SP, qualificação avançada em Terapia Analítico-Comportamental e formação em Terapias Comportamentais Contextuais pelo Paradigma – Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento, além de formação em DBT STEPS-A pelo Forefront Suicide Prevention. Atualmente, faz o mestrado em Análise do Comportamento Aplicada no Paradigma e atua como psicóloga clínica no InPBE – Instituto de Psicologia Baseada em Evidências.

Jan Luiz Leonardi possui graduação em Psicologia pela PUC-SP, especialização em Terapia Analítico-Comportamental pelo Núcleo Paradigma, formação em Terapia Comportamental Dialética (DBT) pelo Behavioral Tech / The Linehan Institute, mestrado em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento pela PUC-SP e doutorado em Psicologia Clínica pela USP. Foi vice-presidente da Associação Brasileira de Psicologia e Medicina Comportamental (ABPMC) na gestão 2015-2016 e idealizador do Curso de Verão em Análise do Comportamento da PUC-SP. Atua como coordenador acadêmico, professor, orientador e pesquisador no Paradigma – Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento e como psicólogo clínico no InPBE – Instituto de Psicologia Baseada em Evidências.

CURSO DE FORMAÇÃO ENSINO DE HABILIDADES DE ESTUDO

COORDENAÇÃO:
SAULO VELASCO

SUPERVISÃO
E DOCÊNCIA:

**SAULO VELASCO
E HENRIQUE ANGELO**

INÍCIO:
AGOSTO DE 2019

CALENDÁRIO DAS AULAS:
8, 22 E 29 DE AGOSTO

5, 12, 19 E 26 DE SETEMBRO

3, 10, 17, 24 E 31 DE OUTUBRO

7, 21 E 28 DE NOVEMBRO

5 E 12 DE DEZEMBRO

OBJETIVOS

Capacitar profissionais a construir e implementar programas de ensino individualizados para desenvolver habilidades de estudo e competências acadêmicas.

PÚBLICO-ALVO

Profissionais graduados e estudantes de graduação em nível superior, em qualquer área de conhecimento, interessados em ensinar pessoas a estudar e a aprender.

DURAÇÃO

Um semestre

PERIODICIDADE

Semanalmente, às quintas-feiras, das 19h às 22h

CARGA HORÁRIA

71 horas total, sendo:

- 23 horas de aulas teóricas
- 20 horas de estágio supervisionado
- 28 horas de supervisão de atendimento



centro
paradigma
ciências do comportamento

INFORMAÇÕES E INSCRIÇÕES:

(11) 3672-0194

WWW.PARADIGMAAC.ORG

Entrevista breve sobre medo

Joana Singer entrevista Felipe Corchs

Joana Singer – Até há algumas décadas, a *Análise do Comportamento* apresentava o medo enquanto fenômeno de interesse na clínica, utilizando especialmente a perspectiva de condicionamento respondente e, por meio da análise funcional, buscava identificar possíveis reforçadores, positivos e negativos, que poderiam compor a queixa. Mais para frente, os estudos de equivalência e derivados, como a RFT, também trouxeram outras perspectivas para se entender como se adquire medo e por que o medo pode se manter, apesar da ausência do estímulo ameaçador. O que eu gostaria de saber é de que maneira o que você vem estudando sobre medo complementa ou se contrapõe ao que vem sendo estudado na *Análise do Comportamento*.

Felipe Corchs – Eu acredito que não seja uma diferença de perspectiva. Trata-se talvez de algumas informações que são trazidas a mais por áreas que seguiram caminhos diferentes e descobriram outras coisas. Pode até existir uma questão de diferenças conceituais entre as áreas, mas existe um termo e um conceito sobre o medo que é

Pode até existir uma questão de diferenças conceituais entre as áreas, mas existe um termo e um conceito sobre o medo que é culturalmente definido e comum às diversas áreas. Descolar-se muito dele pode, no fim, ter pouca utilidade e até gerar confusão.

culturalmente definido e comum às diversas áreas. Descolar-se muito dele pode, no fim, ter pouca utilidade e até gerar confusão. É claro que não dá para deixar de passar por alguma definição, até porque acho que a cultura não tem como objetivo definir alguns aspectos subjacentes ao fenômeno, mas as ciências estudam e têm. Há divergências nas definições do que é medo dentro da *Análise do Comportamento* e também dentro das Neurociências. Existe uma tendência de incluir vários componentes dos processos defensivos dentro da palavra medo. Respostas de defesas das mais diversas seriam incluídas no fenômeno “medo” para alguns pesquisadores, enquanto outros sugerem reservar o termo para a experiência subjetiva, como é o caso do Joseph LeDoux. O risco, no primeiro

caso, é de se excluir a experiência do medo e tomá-la como equivalente às respostas de

defesa envolvidas. As ciências comportamentais e psicológicas como um todo têm apresentado evidências de que o fenômeno experienciado como medo, amplamente conhecido na nossa cultura, não pode ser definido do jeito que se propôs inicialmente na Análise de Comportamento. Basicamente *medo* seria um conjunto de respostas aos estímulos in-

O medo é uma experiência subjetiva composta por todos os respondentes e operantes, inclusive simbólicos, envolvidos em uma contingência, especialmente aquelas predisposições, que são fracas ou sutis demais para serem observadas publicamente.

condicionados e *ansiedade* seria um conjunto de respostas aos estímulos condicionados. Parece que isso não define e não prediz adequadamente nem um grupo de fenômenos culturais chamados medo e nem ansiedade. Basta pensar no medo que sentiria na presença de alguém apontando uma arma para mim, um estímulo condicionado. Também não define um mesmo grupo de fenômenos, já que as evidências até o momento mostram que ser condicionado ou incondicionado não define bem uma classe de eventos comportamentais sob controle das mesmas variáveis. Então, resumindo: me preocupa a questão de se assumir *a priori* o conceito de medo. Acredito que o ponto central é que a palavra medo acabou sendo um pouco negligenciada, ao se assumir, por muito tempo, que as respostas de defesa relacionadas ao medo seriam equivalentes à experiência de medo. Tenho impressão de que as áreas ligadas às Terapias Contextuais têm retomado um pouco essa questão, apesar de todas as críticas que tenho feito a elas.

Joana Singer – Qual definição de medo você acredita que chegue mais próximo de cobrir o fenômeno ou a experiência do medo?

Felipe Corchs – Eu acho que em primeiro lugar, o medo é uma experiência subjetiva composta por todos os respondentes e operantes, inclusive simbólicos, envolvidos em uma contingência, especialmente aquelas predisposições, que são fracas ou sutis demais para serem observadas publicamente. Entendo que o próprio estímulo ambiental é parte das variáveis

que compõem a experiência. Então, a contingência, no final, é de uma situação ameaçadora muito iminente e com grandes chances de efetivamente acontecer uma

consequência aversiva séria. Isso vai acontecer seja a ameaça condicionada ou incondicionada, iminente ou não. Por outro lado, tenho a impressão de quando há uma ameaça, mas ela não é tão séria, talvez não seja medo. Mesmo que incondicionada e iminente.

Joana Singer – Você acha que teria outro nome que não medo?

Felipe Corchs – Esse é um ponto difícil de dissertar. A teoria de Jeffrey Gray e Neil McNaughton é interessante nesse sentido. Segundo os autores, se existir um aversivo que seja forte o bastante para requerer que eu me afaste dele, mesmo que eu não consiga e haja conflito com aproximação por qualquer motivo que seja, estou falando em medo, mesmo que seja algo condicionado. Por exemplo: uma arma não é um aversivo condicionado, afinal a espécie não tem medo disso, mas aprende a ter medo. Se o estímulo for mais fraco, de forma que outras variáveis do ambiente coloquem a tendência de afastamento e aproximação em um “empate” no conflito, ou até uma vitória monstruosa da tendência de aproximação, aí entra a ansiedade. Eles, como outros autores, têm chegado nesse ponto: de existir ou não tendência de aproximação. Se houver

esse conflito, falamos em ansiedade e, se tiver só uma tendência pura de afastamento, falamos em medo. Eventualmente, as coisas se confundem: posso ter muito medo de coisas condicionadas, ou posso ter muito medo de coisas que não são tão iminentes assim, que podem acontecer daqui a algum tempo, você pode ter medo e ansiedade sobre essas coisas, entende? Ainda acho que esse critério negligencia a questão da experiência consciente. Como disse o próprio Jeffrey Gray, em uma conferência, a psicologia tem negligenciado a consciência por tanto tempo e, por mais que se tente ignorá-la, uma hora ela vai aparecer e dizer “Boo!”, pois ela seria a característica central do fenômeno psicológico. E não pense que ele estava atribuindo caráter causal à consciência e à experiência de medo. Ele sempre estudou o fenômeno por uma perspectiva bastante ambientalista, mas estava assumindo uma fragilidade de sua própria obra.

Joana Singer – Eu posso inclusive ter medo de coisas que eu só sei que elas são ameaçadoras pelo contexto cultural. Exemplo: o que é medo de envelhecer?

Felipe Corchs – Ou até de coisas que não existem, por exemplo o “bicho-papão”, ou óvnis. A criança pode ter uma crise de pânico achando que tem um bicho-papão embaixo da cama ou dentro do armário. Sai gritando para os pais virem para o quarto e é medo, não ansiedade. E não há nada incondicionado aí. Acho que entra também a questão... acho que vai um pouco além, falta um passo e esse passo muda tudo.

Joana Singer – Qual é esse passo?

Felipe Corchs – É o da atribuição de significado, entende? Eu tenho os respondentes e operantes, eu tenho o próprio estímulo. Pode ser que esse

conjunto produza uma experiência muito próxima de medo, até. Mas acho que não é medo até a hora que eu dou o nome “medo”, eu coloco na contingência uma variável a mais, que é a nomeação, que vem carregada de todo o significado culturalmente estabelecido. Esse passo não apenas nomeia, mas modifica a contingência. Passo a responder de outra forma e até ter uma outra experiência subjetiva. Posso até sentir algo muito próximo do medo

Minha perspectiva é a de que as contingências modificam os organismos e muitas intervenções biológicas também. Em uma extensão teórica, se eu tivesse domínio total do manejo do ambiente e de cada sinapse do cérebro, eu poderia produzir exatamente o mesmo efeito por qualquer uma das duas vias.

antes de nomeá-lo, mas penso que vira medo, propriamente dito, apenas quando recebe o rótulo e todo o significado que vem junto. Isso vale para qualquer emoção. Às vezes, quando lemos alguns autores da Análise do Comportamento, dá a impressão de que o assunto está bem definido, compreendido e já encerrado. Mas acho, com todo o respeito, que estamos longe disso.

Joana Singer – Parte da ideia de te entrevistar veio justamente porque você é um pesquisador que vem estudando medo e se incomoda com essa ideia que isso está muito bem estabelecido.

Felipe Corchs – E não está. Os dados sugerem que não.

Joana Singer – Você acha que os achados das neurociências e de outras áreas que saem do perímetro da Análise do Comportamento podem ter implicação prática no tratamento psicoterápico ou farmacológico, diferente do que vem sendo feito ou você acha que as diferenças estão em um nível teórico-conceitual, mas não exatamente de tratamento?

Felipe Corchs – Essa pergunta pode ser bem capciosa. Mas vou responder da seguinte maneira: só não existem mais implicações porque falta estudar tudo isso de uma forma mais integrada. Em última análise, acho que a única divisão entre a análise do comportamento e essas outras áreas é arbitrária e culturalmente estabelecida. Ela pode ser útil na prática, já que não sabemos todas as verdades sobre o fenômeno e nem teríamos como estudar todas as suas partes. O risco é que passemos a acreditar que essas fronteiras existem na natureza. Uma das piores consequências desta perspectiva é deixar as coisas setorizadas ao ponto de não conseguirmos perceber o quanto estamos perdendo. Estamos começando a ter evidências de como algumas drogas mudam o efeito de algumas psicoterapias, de como alguns procedimentos de estimulação cerebral podem mudar o efeito do reforçamento positivo ou da extinção, por exemplo. São mesmo coisas tão distintas? Minha perspectiva é a de que as contingências modificam os organismos e muitas intervenções biológicas também. Em uma extensão teórica, se eu tivesse domínio total do manejo do ambiente e de cada sinapse do cérebro, eu poderia produzir exatamente o mesmo efeito por qualquer uma das duas vias, tanto faz. E é assim que eu penso.

Joana Singer – Nessa linha, você poderia citar algum estudo que traga como exemplo como fármacos podem alterar efeitos da psicoterapia?

Felipe Corchs – Eu acho que o mais simples é o exemplo do efeito antidopaminérgico, como um haloperidol, que pode diminuir o valor dos reforçadores de forma generalizada. Já uma droga dopaminérgica, como as anfetaminas ou mesmo a bupropiona, pode facilitar a sensibilidade dos reforçadores. A mesma coisa vale para a própria cocaína. ■

Joana Singer é psicóloga clínica, membro da direção e fundação do Paradigma – Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento. É professora, supervisora e orientadora no Paradigma. Doutoranda em Neurociência e Comportamento pelo Instituto de Psicologia da USP.

Felipe Corchs é psiquiatra e Terapeuta Analítico-comportamental. É professor no departamento de Psiquiatria da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (FMUSP) e Docente permanente no Paradigma – Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento, nos quais idealizou e atualmente coordena os núcleos e disciplinas relacionadas à interface entre essas áreas. Tem interesse científico na área de contingências aversivas e transtornos relacionados.

Agenda – ESPCA

*São Paulo School of Advanced Science in Mental Health
and Evidence-Based Interventions*

Escola São Paulo de Ciência Avançada em Saúde Mental e
Intervenções Baseadas em Evidências

Denis Zamignani, Denise de Lima Oliveira Vilas Boas e Fernanda Calixto

Entre os dias 1 e 10 de outubro de 2019, ocorrerá na cidade de Amparo (SP), a primeira Escola São Paulo de Ciência Avançada (ESPCA) em Saúde Mental e Intervenções Baseadas em Evidências. O evento é uma iniciativa da RedeTAC (Rede de Colaboração Interinstitucional para a Pesquisa e o Desenvolvimento das Terapias Analítico-Comportamentais – www.redetac.org), realizado em uma parceria interinstitucional entre a Universidade Federal de São Carlos, Paradigma Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento e Universidade de São Paulo, representados respectivamente pelos docentes Dra. Maria de Jesus Dutra dos Reis, Dr. Francisco Lotufo Neto e Dr. Denis Roberto Zamignani.

O I ESPCA em Saúde Mental e Intervenções Baseadas em Evidências será inteiramente financiado pela FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo). A iniciativa foi selecionada por meio de um edital para a modalidade de evento denominada *Escola Avançada*, que prevê uma oportunidade única

de integrar pesquisadores nacionais e internacionais atuantes em temas inéditos com extrema relevância científica e social.

O evento é voltado para o desenvolvimento de ciência de ponta e constitui uma importante oportunidade para aumentar a interação entre pesquisadores nacionais e internacionais e atrair jovens cientistas para São Paulo. Dentre os convidados internacionais confirma-

Escola Avançada, que prevê uma oportunidade única de integrar pesquisadores nacionais e internacionais atuantes em temas inéditos com extrema relevância científica e social.

dos estarão: PhD. Lambert Michael (Brigham Young University – Provo Main Campus), PhD. Louise McHugh (University College Dublin), PhD. Francisco J Ruiz (Fundación Universitaria Konrad Lorenz), PhD. Peter Sturmey (participação online – The Graduate Center and Queens College, City University of New York) e PhD. Maria Belén García Martín (Fundación Universitaria Konrad Lorenz). Dentre os nacionais: Dr. Roberto Banaco (Centro Paradigma), Dra. Alessandra Turini Bolsoni Silva (Unesp Bauru), Dra. Carmem Beatriz Neufeld (Facul-

dade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – FFCLRP – USP), e Dra. Sonia Beatriz Meyer (Universidade de São Paulo).

A busca por intervenções psicoterápicas com validação científica é uma preocupação que tange o cenário nacional e internacional (Horner & Kratochwill, 2012; Leonardi, 2017; Neno, 2003; Meyer, Del Prette, Zamignani, Banaco, Neno & Tourinho, 2010; Zamignani & Meyer, 2017). Recomenda-se que no processo de decisão clínica, a escolha da intervenção terapêutica se dê a partir da melhor evidência disponível a partir da investigação sistemática,

A 1ª ESPCA em Saúde Mental e Intervenções Baseadas em Evidências visa contribuir com a oportunidade de diálogos interinstitucionais para fomentar a realização de parcerias para o estudo e o desenvolvimento de intervenções em psicoterapia com eficácia científica comprovada.

levando em consideração o quadro ou comportamento de interesse, a experiência clínica e os valores e expectativas dos clientes (Leonardi & Meyer, 2015). Tal fato requer que pesquisas sejam fomentadas e também que os profissionais atuantes tenham acesso ao que se é produzido pelo meio acadêmico.

No estado de São Paulo, diversas instituições de ensino superior contêm em seus programas de graduação e pós-graduação disciplinas que tratam diretamente ou indiretamente de saúde mental. Internacionalmente, pesquisadores inseridos em universidades e institutos científicos investigam temas e variáveis que influenciam diretamente e indiretamente a definição de intervenções e protocolos de entendimento.

A 1ª ESPCA em Saúde Mental e Intervenções Baseadas em Evidências visa contribuir com a oportunidade de diálogos interinstitucionais para fomentar a realização de parcerias para o estudo e o desenvolvimento de inter-

venções em psicoterapia com eficácia científica comprovada.

As vagas são limitadas e os estudantes e pesquisadores selecionados para participar do evento terão despesas com hospedagem e alimentação custeada. Para mais informações, acessar o site <https://www.espcamentalhealth.com.br/> e encaminhar e-mail no endereço eletrônico espca2019@gmail.com

O programa combina apresentações nas seguintes modalidades: palestras, minicursos, simpósios, sessões de painéis e visitas técnicas aos grupos de pesquisa. Alunos brasileiros,

provenientes de todas as regiões, e alunos do exterior serão escolhidos por meio de um processo de seleção rigoroso, promovendo a integração dos participantes e possibilidades de engajamento futuro em pesquisas.

Além da pesquisa de ponta e do intercâmbio de conhecimento entre os pesquisadores e alunos participantes, a programação terá como produto um material impresso e eletrônico que divulgará aos profissionais atuantes no campo de saúde mental da rede pública de saúde os principais temas e conteúdos tratados ao longo do evento.

Dentre os temas apresentados irão constar descrições, manuais e referências bibliográficas de intervenções baseadas em evidências em casos de tentativas suicidas, transtornos do humor, transtornos da personalidade, abuso de substâncias e outros temas relevantes. A produção do material será realizada com o objetivo de divulgar os achados científicos aos profissionais atuantes, de modo a aumentar a probabilidade das suas atuações basearem-se em evidências científicas e impactarem positivamente a eficiência e a eficácia de serviços oferecidos a população.

Os pesquisadores proponentes da Escola Avançada estão comprometidos com a produção científica em intervenções baseadas em evidências, por meio de uma rede de colaboração em pesquisa denominado REDETAC (Rede de Colaboração Interinstitucional para o Estudo e o Desenvolvimento das Terapias Analítico-Comportamentais). A REDETAC foi desenvolvida em outubro de 2017. É uma organização interinstitucional coordenada por Dr. Denis Roberto Zamignani, Dra. Denise Vilas Boas e Dra. Fernanda Calixto e estruturada de modo a favorecer a colaboração no estudo das terapias analítico-comportamentais. Parte dos pesquisadores que compõem a REDETAC constituiu um Grupo de Trabalho da ANPEPP – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia – o GT 36 – “Pesquisa processo-resultado em Terapias Analítico-Comportamentais”. A REDETAC agrega 37 centros de pesquisa e está cadastrada no Diretório de Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), o que pode ser conferido no endereço: dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/9831923559694290. ■

Denis Roberto Zamignani é doutor em Psicologia pela USP-SP. Graduado em Psicologia e Mestre em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento pela PUC-SP. Formado em Gerenciamento Comportamental de Organizações (OBM) pelo Paradigma. Analista do comportamento acreditado pela ABPMC. Presidente e diretor acadêmico do Paradigma – Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento, onde é Docente Permanente do Mestrado profissional em Análise do Comportamento Aplicada, além de Supervisor e Docente no curso de Especialização em Clínica Analítico-Comportamental e coordenador do grupo de pesquisa sobre processo-resultado em terapia analítico-comportamental. Foi Presidente da ABPMC (2015-2016), vice-presidente (2010-2011) e atualmente, é membro do Conselho Consultivo. É membro do corpo editorial da Revista

Perspectivas em Análise do Comportamento e da Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva. Membro da ABPMC, Sociedade Brasileira de Psicologia e OBM Network. É coordenador da RedeTAC – Rede de Colaboração Interinstitucional para a pesquisa e desenvolvimento das Terapias Analítico-Comportamentais.

Denise de Lima Oliveira Vilas Boas é doutora em Psicologia experimental: análise do comportamento, pela PUC-SP e especialista em Terapia Comportamental pela USP-SP. Analista do comportamento acreditada pela ABPMC. É Presidente e Coordenadora acadêmica do Núcleo Triplíce em Análise do Comportamento, onde, também, é docente e supervisora nos cursos de Especialização em Terapia analítico-comportamental e Formação em Terapia analítico-comportamental infantil. É coordenadora e supervisora da equipe de psicologia da Clínica Sendas (Eusébio-CE), especializada em atendimento de Transtornos de Impulso e uso problemático de substâncias psicoativas. Atualmente, é professora e supervisora clínica na Especialização em Terapia analítico-comportamental da Universidade de Fortaleza e professora visitante do Paradigma – Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento. Foi vice-presidente da ABPMC (2013-2014), presidente do XXII e XXIII encontros da ABPMC e atualmente, é membro do conselho. É coordenadora da RedeTAC – Rede de Colaboração Interinstitucional para a pesquisa e desenvolvimento das Terapias Analítico-Comportamentais.

Fernanda Castanho Calixto é pós doutoranda em Psicologia pela UFSCAR e Paradigma – Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento. Doutora em Psicologia na UFSCar. Mestre em Análise do Comportamento pela UEL. Desenvolve atividades de pesquisa e docência. Desenvolve pesquisas, intervenções e supervisiona atendimentos relacionados aos seguintes temas: autocontrole, impulsividade, gaming e internet addiction, agressividade, compulsão, abuso de substâncias, tomada de decisão e transtornos da personalidade. É coordenadora da RedeTAC – Rede de Colaboração Interinstitucional para a pesquisa e desenvolvimento das Terapias Analítico-Comportamentais e coordenadora da *São Paulo School of Advanced Science in Mental Health and Evidence-Based Interventions*.

qualifica o avançada em

CLÍNICA ANALÍTICO-COMPORTAMENTAL

coordena o

DR. JAN LUIZ LEONARDI

DR. ROBERTO ALVES BANACO

Inscri oes
abertas para a

29^a

turma

Integra o entre filosofia, teoria e técnica
para uma forma o de excelência

Corpo docente de altíssimo nível

Conteúdo apresentado de forma gradual em
12 disciplinas

público-alvo

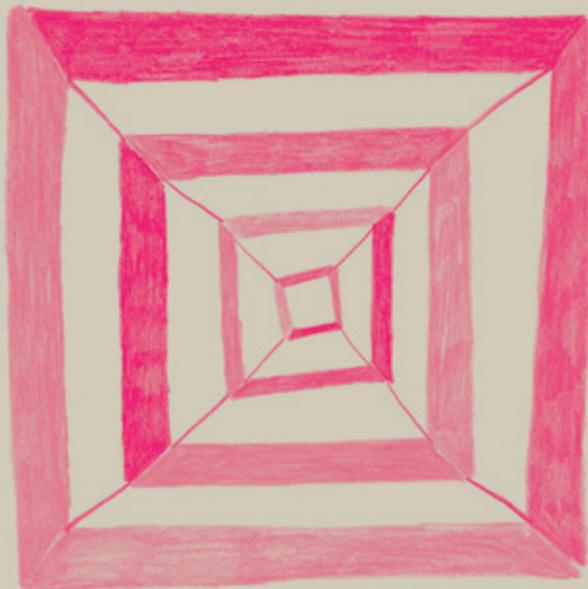
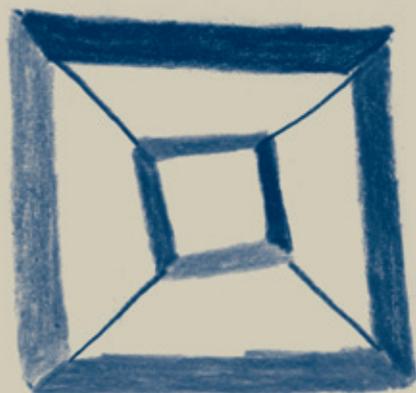
psicólogos e médicos com residência
em psiquiatria

dura o

2 anos (quatro semestres)

início

fevereiro de 2020



programa

quatro módulos semestrais com

520 horas, distribuídas em:

340 horas de disciplinas teóricas e
atividades de pesquisa

180 horas de atendimento clínico
supervisionado (60 horas de atendimento e
120 horas de supervisão)

dias e horários

aulas **quinzenalmente**,

sextas das 20h às 22h;

sábados das 8h30 às 18h30

horário de supervisão **quinzenalmente**,

sextas das 13h às 16h ou

quartas das 10h às 13h ou

segundas, quartas e quintas das 19h às 22h;



centro
paradi ma

ciências do comportamento

paradigmaac.org | Rua Wanderley, 611 | Perdizes São Paulo/SP | Tel. 11 3672 0194 | CRP 06/5164-J

OS TRANSTORNOS PSQUIÁTRICOS NA PRÁTICA CLÍNICA: COMPREENSÃO E MANEJO DE ACORDO COM A ANÁLISE DO COMPORTAMENTO

coordenação

**BERNARDO RODRIGUES
DENIS ZAMIGNANI**

público-alvo

profissionais e estudantes das áreas da saúde

dia e horário

aulas semanais,
às terças-feiras das 19h às 22h

carga horária

5h (17 aulas - 3 horas por aula)

período

fevereiro a junho de 2020



centro

paradigma

ciências do comportamento

paradigmaac.org | Rua Wanderley, 611

Perdizes - São Paulo/SP

Tel. 11 3672 0194 | CRP 06/5164-J

local

Paradigma

MESTRADO PROFISSIONAL EM ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA

Mestrado *Stricto Sensu*
recomendado pela Capes

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 2020

aulas

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



centro
paradigma
ciências do comportamento
paradigmaac.org | Rua Wanderley, 611
Perdizes São Paulo/SP
Tel. 11 3672 0194 | CRP 06/5164-J

inscrições e informações

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

DEPENDÊNCIA QUÍMICA E COMPORTAMENTAL

docente

FERNANDA CALIXTO (CRP 06/137658)

período

fevereiro a junho de 2020

dia e horário

quintas-feiras, das 18h às 12h

carga horária

45 horas, distribuídas em 15 encontros
de três horas cada



centro

paradigma

ciências do comportamento

paradigmaac.org | Rua Wanderley, 611

Perdizes São Paulo/SP

Tel. 11 3672 0194 | CRP 06/5164-J

local

Rua Wanderley, 611, São Paulo, SP

Na Estante

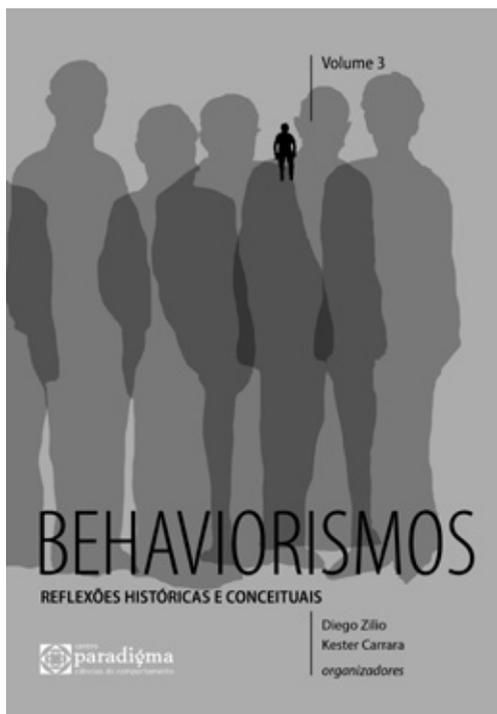
Behaviorismos: Reflexões Históricas e Conceituais Vol III 1

Diego Zilio, Kester Carrara

O primeiro volume da coleção *Behaviorismos: Reflexões Históricas e Conceituais* teve como foco os proponentes do que, de fato, poderíamos chamar de diferentes tipos de “behaviorismos” precursores ou contemporâneos ao behaviorismo skinneriano. No segundo volume, por sua vez, abriu-se espaço também àqueles que, inquestionavelmente, contribuíram para a construção da análise do comportamento behaviorista radical tal como a conhecemos hoje. O que torna o terceiro volume especial é o seu enfoque no presente e no futuro da análise do comportamento. Inicia-se, a exemplo do segundo volume, com capítulos que tratam de figuras relevantes à área, mas dá um passo adiante ao trazer em seu conteúdo propostas contemporâneas de behaviorismo provavelmente nunca antes apresentadas em língua portuguesa.

O que torna o terceiro volume especial é o seu enfoque no presente e no futuro da análise do comportamento.

Abrindo o volume temos o capítulo de *Peter R. Killeen* sobre a psicofísica comportamental de *S. S. Stevens*, pioneiro na formula-



ção de modelos matemáticos sobre o comportamento e na pesquisa psicofísica. Em seguida, *Ramon Cardinali de Fernandes* escreve sobre a proposta de análise não linear do comportamento de *Israel Goldiamond* e suas consequências para a análise de práticas sociais e culturais. O trabalho de *Nathan H. Azrin* é o tema do capítulo seguinte, de *Camilo Hurtado-Parrado*, *Javier Virués-Ortega*, *Mónica Arias-Higuera* e *Brian A. Iwata*. *Azrin* realizou pesquisas basilares

tanto na análise experimental quanto na análise aplicada do comportamento e foi capaz de aplicar o conhecimento produzido na área às demandas que apareceram ao longo de sua trajetória. *Murray Sidman* é outro autor que conseguiu transitar com propriedade pela análise experimental e aplicada do comportamento, realizando trabalhos de suma importância em ambas. No capítulo de *Julio C. De Rose* e *William J. McIlvane* somos apresentados às suas reflexões sobre o fazer científico, e também às suas pesquisas sobre esquivas, controle de estímulos e equivalência de estímulos.

A partir deste ponto inicia-se a transição da história para os behaviorismos do presente. Nesse momento, pela primeira vez, e em um só tempo, temos os próprios proponentes escrevendo sobre seus behaviorismos. No capítulo 5, *Steven C. Hayes* discorre sobre as características teórico-filosóficas de sua *ciência comportamental contextual*, dando especial ênfase à teoria das molduras relacionais. No capítulo seguinte, *William M. Baum* apresenta o *behaviorismo molar* e a análise multiescalar do comportamento. Crítico da perspectiva molecular segundo a qual o comportamento seria constituído por respostas discretas sob controle (apenas) de estímulos antecedentes e consequentes temporalmente próximos (contíguos), Baum argumenta a favor de perspectiva molar, que trata de padrões de atividades comportamentais estendidos no tempo. O *behaviorismo intencional* de *Gordon R. Foxall*, tema do próximo capítulo, busca acomodar em um só modelo explicativo a análise funcional de contingências de seleção e considera-

ções sobre processos intencionais / cognitivos que, para o autor, também seriam relevantes. *John Staddon*, por sua vez, coloca como objetivo central de seu *behaviorismo teórico*

Pela primeira vez, e em um só tempo, temos os próprios proponentes escrevendo sobre seus behaviorismos.

aproximar as práticas científicas comportamentalistas de estratégias contemporâneas de se fazer pesquisa experimental em psicologia, ressaltando a importância dos modelos teóricos na explicação do comportamento. No capítulo nono, *Howard Rachlin* nos apresenta o *behaviorismo teleológico*. De inspiração aristotélica, tal proposta é caracterizada pelo autor como uma teoria da mente comportamentalista de acordo com a qual processos mentais não seriam eventos internos, mas sim padrões manifestos de comportamentos observáveis em princípio por terceiros. Outra característica do behaviorismo teleológico é a adoção da causalidade final ou teleológica como elemento explicativo do comportar-se. Em *Teoria do comportamento ou teoria da psicologia?*, *Emilio Ribes-Iñesta* apresenta o seu modelo de campo como uma teoria geral da psicologia. Nota-se influência marcante de Kantor e Wittgenstein na proposta de *Ribes-*

Preencher uma lacuna em língua portuguesa de textos que tratassem das principais figuras históricas relacionadas ao behaviorismo expandiu-se: a coleção em sua totalidade nos dá uma mostra não só do passado, como também do presente e dos futuros possíveis da Análise do Comportamento.

Iñesta, tornando-a singular dentre as outras apresentadas no livro. Finalizando o volume temos *John W. Donahoe* escrevendo sobre o *behaviorismo biológico*. Donahoe nos mostra um caminho possível de ciência em que tanto

análise do comportamento quanto análise de mecanismos fisiológicos fornecem informações igualmente relevantes para a compreensão do fenômeno comportamental.

Em conclusão, ao trazer a variedade de behaviorismos contemporâneos em seu *Volume III*, a pretensão inicial da coleção *Behaviorismos: Reflexões Históricas e Conceituais* de preencher uma lacuna em língua portuguesa de textos que tratassem das principais figuras históricas relacionadas ao behaviorismo expandiu-se: a coleção em sua totalidade nos dá uma mostra não só do passado, como também do presente e dos futuros possíveis da Análise do Comportamento. ■

1 Texto baseado na Apresentação do Volume III da coleção *Behaviorismos: Reflexões Históricas e Conceituais*

Diego Zilio é professor Adjunto do Departamento de Psicologia Social e do Desenvolvimento da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) – Vitória. Professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFES – Vitória. Doutor em Psicologia Experimental pela Universidade de São Paulo (USP) – São Paulo. Mestre em Filosofia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Marília. Graduado em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Bauru. Bolsista Tutor do Programa de Educação Tutorial (PET) – MEC.
E-mail: dzilioufes@gmail.com

Kester Carrara é professor Livre-docente da Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Bauru. Professor do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem da UNESP – Bauru. Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Marília. Mestre em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo – São Paulo. Graduado em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Bauru. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq.
E-mail: kester.carrara@uol.com.br

formação em

TERAPIA DE ACEITAÇÃO E COMPROMISSO

professores

ROBERTA KOVAC (CRP 06/52287-7)

WILLIAM F. PEREZ (CRP 06/111627)

professor convidado

NIKLAS TÖRNEKE

duração

de setembro a dezembro de 2019

objetivo

Introduzir o modelo da ACT (bem como componentes da RFT) congregando teoria, pesquisa e prática.

A Terapia de Aceitação e Compromisso (ACT) é modelo unificado, baseado em processos, que congrega dois objetivos principais: o alívio do sofrimento humano e a promoção de mudança comportamental. Criada por analistas do comportamento e progressivamente influenciada por uma visão comportamental de linguagem (a Teoria das Molduras Relacionais ou RFT), a ACT é um dos principais modelos contemporâneos em psicoterapia.

dias e horários (encontros mensais)

Sexta-feira, das 18h às 22h

Sábado, das 8h às 12h e das 14h às 18h

Valor

4 parcelas de R\$ 700,00

(Vagas Limitadas)*

duração

carga horária total de 48 horas

(4 módulos de 12 horas cada)

*Para a viabilidade deste curso, devido à presença do professor convidado do Módulo 1, não será permitido o cancelamento da inscrição, sendo obrigatório o pagamento das 4 parcelas

calendário

20 e 21/09 (a aula do dia 21 não será no Paradigma)

25 e 26/10

29 e 30/11

13 e 14/12



centro

paradigma

ciências do comportamento

paradigmaac.org | Rua Wanderley, 611 | Perdizes São Paulo/SP | Tel. 11 3672 0194 | CRP 06/5164-J

Teoria e aplicação

Responsividade terapêutica: respondendo adequadamente ao contexto da sessão e do cliente

Ana Carmen F. Oliveira, Priscila Ferreira de Carvalho Kanamota, Marília Barban, Walquiria Lino da Silva Morais, Denis Roberto Zamignani

A psicoterapia conta com um *setting* de interação diferenciado das interações sociais cotidianas do cliente (Norcross & Wampold, 2011). Nela, comportamentos do terapeuta e do cliente se influenciam reciprocamente de maneira fluida e dinâmica. Essas

O terapeuta lida com diferentes exigências no contexto terapêutico, tais como: questões teóricas, técnicas, o desenvolvimento das próprias habilidades e das habilidades do cliente e as características interpessoais de ambos.

complexas interações podem, a depender das características comportamentais de cada um, facilitar ou dificultar o processo de mudança do cliente (Castonguay & Beutler, 2006; Meyer, 2001; Meyer & Vermes, 2001).

De acordo com diversos estudos na área, essas questões apontam correlação e relação com a melhora do cliente (Amaral, 2010; Elliott et al., 2011; Kanamota, Bolsoni-Silva

& Kanamota, 2016; Oshiro, 2011; Oshiro, Kanter & Meyer, 2012; Pinto, 2007; Silveira, 1997, 2000; Zamignani, 2007). Em um artigo sobre as pesquisas e práticas clínicas das Psicoterapias Baseadas em Evidências (PBE), Norcross & Wampold (2011) concluem que independentemente do tipo específico de tratamento, a relação terapêutica contribui de forma substancial e consistente para o resultado da psicoterapia. Assim como ocorre nos métodos de tratamento tradicionais, a relação terapêutica continua sendo uma das razões pelas quais os clientes melhoram ou falam em melhorar nas PBE.

O terapeuta lida com diferentes exigências no contexto terapêutico, tais como: questões teóricas, técnicas, o desenvolvimento das próprias habilidades e das habilidades do cliente e as características interpessoais de ambos. Para

que seja desenvolvida uma relação terapêutica de qualidade, um dos aspectos fundamentais é a responsividade, ou seja, seu comportamento deve ser afetado pelas questões emergentes. O clínico precisa saber como, quando e a quais demandas responder.

Definição do Termo Responsividade ao Longo do Tempo

O conceito de responsividade variou com o passar do tempo e de acordo com a abordagem teórica. De acordo com Ribas e Moura (2004), o termo surgiu na abordagem etológica da psicologia do desenvolvimento ao tratar de temas como interação cuidador-criança e padrões de apego. Nesta abordagem, responsividade refere-se à sensibilidade do adulto para atender à necessidade da criança no desenvolvimento de autonomia e autoafirmação. Responsividade parental é definida como o comportamento do cuidador de responder de forma afetuosa e rápida às necessidades dos filhos, de modo a promover a autonomia e autoafirmação na criança por meio do apoio emocional e da comunicação.

Na década de 1970 o termo responsividade começou a ser usado em estudos de psicanálise a respeito dos processos psicoterápicos, adaptando-se sua aplicação para a relação terapeuta-cliente (Kohut, 1971/1989, Bacal, 1985).

Na década de 1990, os pesquisadores Stiles, Honos-Webb e Surko (1998) introduziram o conceito de *Responsividade Apropriada (ou adequada)*, com base na Abordagem Centrada na Pessoa. A *responsividade apropriada* não responde necessariamente a solicitações imediatas. Todavia deve-se considerar o contexto, a história da relação e o objetivo da terapia, (Hardy, Stiles, Barkham, & Startup, 1998). Na mesma linha,

Bretherton (1992) e Maccoby & Martin (1983) também consideram que responsividade é um comportamento que pressupõe uma finalidade – nesse caso, a melhora terapêutica.

Para que o terapeuta seja responsivo, ele precisa estar atento e sensível ao cliente, considerando-se as duas dimensões resposta e tempo, sabendo *o que fazer e quando fazer*. A responsividade terapêutica pode incluir a seleção e planejamento do tratamento baseados nos problemas e características dos clientes; e o momento e elaboração das frases de intervenções com base no nível de compreensão e estado emocional dos clientes. (Hatcher, 2015; Stiles, 2009; Stiles, 1999, Stiles, Honos-Webb & Surko, 1998).

No âmbito da relação terapêutica do analista do comportamento, a definição do termo responsividade carece de operacionalização das variáveis envolvidas nos componentes afetivo e temporal, e na implicação da consequência final positiva.

Definição do Termo Responsividade para a Análise do Comportamento

Para o analista do comportamento, a análise funcional é a principal ferramenta para avaliação e intervenção. Para melhor compreensão dos determinantes dos comportamentos dos clientes, deve-se analisar tanto as contingências atuais em vigor como também as contingências históricas (Cirino, 2001, p.155). Por isso análises funcionais moleculares e molares devem

Para Análise do Comportamento, a responsividade do terapeuta precisa estar atrelada à análise molar do caso com vistas à mudança do padrão comportamental que gera sofrimento e à aspiração de melhora do cliente.

exercer papéis complementares na identificação das variáveis do comportamento. A formulação de caso irá integrar as variáveis envolvidas no

repertório comportamental atual relacionando as respostas pontuais com classes mais amplas funcionalmente semelhantes de respostas que ocorrem em diferentes contextos. As análises molares devem contemplar os padrões comportamentais, os comportamentos que caracterizam o padrão, a história de aquisição, os contextos atuais mantenedores, as consequências que podem fortalecer e as que podem enfraquecer tal padrão. (Marçal, 2005, Silva & de-Farias, 2013 e Nery & Fonseca, 2018).

Para Análise do Comportamento, a responsividade do terapeuta precisa estar atrelada à análise molar do caso com vistas à mudança do padrão comportamental que gera sofrimento e à aspiração de melhora do cliente. Para o responder habilidoso, de modo contíguo e contingente, as estratégias e habilidades terapêuticas utilizadas (como empatia, recomendação, interpretação, etc.) irão ocorrer com intensidade e frequências variadas. Inclusive algumas respostas entendidas na literatura como aversivas — por exemplo, manter-se em silêncio, negar pedidos, confrontar, recomendar (Meyer, 2009;

A condução de pesquisas de processo em psicoterapia carrega o desafio de sustentar o delicado equilíbrio entre o papel do terapeuta e o papel de pesquisador.

Patterson & Forgatch, 1985) — podem apresentar função responsiva desde que a análise funcional considere características imediatas e distais, sendo elas: (a) características pessoais, socioculturais, padrões de interação e repertório de entrada e atual do cliente; (b) momento da sessão terapêutica, do processo e da relação terapêutica estabelecida; (c) função imediata do comportamento do cliente na interação terapêutica; (d) operacionalização do comportamento em análise e (e) conceituação da queixa e objetivos terapêuticos definidos.

Desta forma, estar atento à contingência que está operando no momento da sessão e responder aos eventos pode significar escolher entre seguir com a intervenção planejada previamente ou escolher fazer algo diferente.

Com base nos argumentos apresentados, é possível definir responsividade terapêutica, a partir da perspectiva analítico-comportamental, da seguinte forma: responsividade terapêutica refere-se ao responder do terapeuta contíguo e contingente às necessidades do caso clínico e às variáveis de contexto da sessão terapêutica, tendo em vista as análises molecular e molar do caso.

Responsividade e a Pesquisa em Psicoterapia

Pesquisas em psicoterapia começaram a ser desenvolvidas com intuito de identificar padrões de interação, classes de comportamentos do terapeuta e do cliente que pudessem estar relacionados ao sucesso terapêutico.

Face a tantas evidências a respeito do papel da relação terapeuta-cliente para a evolução do processo terapêutico, Norcross & Wampold (2011) recomendam que os manuais terapêuticos esclareçam quais comportamentos e qualidades do terapeuta podem facilitar o estabelecimento da relação terapêutica e ainda apontam que qualquer prática clínica que não inclua a relação terapêutica deve ser considerada incompleta e potencialmente equivocada. Muitas pesquisas seguem apontando quais aspectos da relação terapêutica se relacionam com a efetividade do processo psicoterapêutico, mas ainda é necessário pensar o que é esperado do terapeuta para que sua intervenção seja responsiva.

Contudo, a condução de pesquisas de processo em psicoterapia carrega o desafio de sustentar o delicado equilíbrio entre o papel do

terapeuta e o papel de pesquisador. Não raro, a inflexibilidade no rigor do método pode prejudicar a responsividade a ponto de comprometer a evolução do caso. Por outro lado, tem-se o receio de que o foco exclusivo nas demandas clínicas do caso pode prejudicar a fidedignidade da pesquisa. Kanfer (1989) escreveu sobre a conexão entre a prática de pesquisa e a prática clínica questionando se sistemas conceituais científicos e a psicoterapia podem divergir em diversos aspectos como a unidade de análise, a própria análise de alguns dados, objetivos e critérios de sucesso. Sua sugestão é a formulação adequada e objetiva do problema para a busca de tecnologia derivada do laboratório com a monitoração objetiva dos resultados.

Luna (1997) considera importante distinguir entre o pesquisar e o prestar serviços. O *timing* do processo terapêutico e o *timing* da pesquisa estão sob o controle de variáveis diferentes. O terapeuta-pesquisador que pretende produzir conhecimento enquanto intervém na situação clínica, necessita desenvolver “um raciocínio metodológico ágil e criativo que permita, ao mesmo tempo, manter-se sob o controle das necessidades do cliente e daquelas da comunidade que julgará a sua produção” (p. 311).

De acordo com Stiles et al. (1998) considerar a responsividade dentro da pesquisa em psicoterapia pode significar alterar a forma com que alguns pesquisadores conceituam, idealizam e investigam as práticas psicoterápicas.

A Análise do Comportamento, desde sua origem, assumiu o modelo de investigação científica de sujeito único (Matos, 1990). Priorizando o controle experimental em detrimento do controle estatístico, Skinner e demais pesquisadores dessa ciência desenvolveram essa forma de experimentação devido ao caráter individual, interacionista, processual e histórico do comportamento (Andery, 2010).

Pesquisas com esse modelo parecem permitir incorporar com mais tranquilidade a questão da responsividade como variável a ser considerada e analisada.

Coloca-se agora o desafio e o convite de se pensar em propostas metodológicas para a pesquisa em clínica analítico-comportamental que visem não apenas a manipulação e o controle das variáveis que se propõe a medir, mas que também permitam a análise da responsividade terapêutica – como possivelmente os delineamentos que priorizam análises sequenciais de padrões de comportamento e a randomização de multielementos. ■

Referências deste texto na versão integral on-line: <https://www.paradigmaac.org/boletim-paradigma>.

Ana Carmen F. Oliveira é Doutora em Ciências do Comportamento pela UnB (2009). Mestre em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento pela PUC de São Paulo (2004). Psicóloga graduada pela PUC Minas (1999). Atua como terapeuta de adolescentes e adultos no CeAC Centro de Análise do Comportamento de São Paulo. No Paradigma é professora convidada do Mestrado Profissional em Análise do Comportamento Aplicada e faz parte do TACn1, grupo de pesquisa Processo-Resultado em Terapia Analítico Comportamental. É pesquisadora colaboradora da RedeTAC – Rede de Colaboração Interinstitucional para a pesquisa e o desenvolvimento das Terapias Analítico-Comportamentais. Membro da ABPMC, Sociedade Brasileira de Psicologia e da ACBS, Association for Contextual Behavioral Science.

Denis Roberto Zamignani é Doutor em Psicologia pela Universidade de São Paulo. Graduado em Psicologia e Mestre em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento pela PUC-SP. Formado em Gerenciamento Comportamental de Organizações (OBM) pelo Paradigma. Analista do comportamento acreditado pela Associação Brasileira de Psicologia e Medicina Comportamental. Presidente e dire-

tor acadêmico do Paradigma Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento, onde é docente do Mestrado profissional em Análise do Comportamento Aplicada, além de supervisor e docente no curso de Especialização em Clínica Analítico-Comportamental e coordenador do grupo de pesquisa sobre processo-resultado em terapia analítico-comportamental. Foi Presidente da Associação Brasileira de Psicologia Comportamental (ABPMC), gestão 2015-2016, vice-presidente da gestão 2010-2011 e atual membro do Conselho Consultivo. É membro do corpo editorial da Revista Perspectivas em Análise do Comportamento e da Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva. Membro da ABPMC, Sociedade Brasileira de Psicologia e OBM Network. Contribuiu na organização e gestão dos VI e VII, XXIV e XXV Encontros e foi presidente do XIX e XX Encontros da ABPMC e do I Encontro Sul-Americano de Análise do Comportamento.

Priscila Ferreira de Carvalho Kanamota é Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, Unesp – Bauru-SP. Especialista em Terapia Comportamental pela USP – São Paulo. Especialista em Análise do Comportamento pelo Centro Universitário Filadélfia, Unifil – Londrina-PR. Graduada em Psicologia pela Universidade Estadual de Londrina, UEL – PR. Facilitadora do “Programa de Qualidade na Interação Familiar”. Atualmente é professora na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, UFMS, Campus Paranaíba e na Faculdade Adélia Maria Alves – FAMA, Iturama – MG. Participa de dois grupos de pesquisa: TACn1 (pesquisa de processo-resultado em psicoterapia analítico comportamental) e é membro da REDETAC – Rede de colaboração interinstitucional para a pesquisa e o desenvolvimento das Terapias Analítico-Comportamentais (Coord. Prof. Dr. Denis Zamignani). Experiência em Psicoterapia Analítico-Comportamental, Docência e Psicologia Organizacional, atuando principalmente nos seguintes temas: habilidades sociais, habilidades sociais educativas, análise do comportamento, relacionamento pais-filhos, terapia comportamental, interação terapeuta-cliente, autismo e psicologia baseada em evidência.

Marília Barban está cursando o Mestrado Profissional em Análise do Comportamento Aplicada no Paradigma – Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento. Formada pela mesma instituição em Qualificação Avançada em Terapia Analítico-Comportamental (2017) e Terapias Comportamentais Contextuais (2017). Especialista em Psico-Oncologia pelo Centro de Estudo e Pesquisa do Hospital Pérola Byington (2014). Graduada em Psicologia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (2014). Atualmente é monitora da disciplina de Conceitos Básicos do Mestrado Profissional em Análise do Comportamento Aplicada no Paradigma – Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento. Trabalha como voluntária no Instituto de Psiquiatria do Hospital das Clínicas aplicando o Family Connections para familiares dos clientes do ambulatório ADRE. Também atua como psicóloga clínica de adultos em consultório particular em São Paulo. É pesquisadora colaboradora da RedeTAC – Rede de Colaboração Interinstitucional para a pesquisa e o desenvolvimentos das Terapias Analítico-Comportamentais por meio do grupo de pesquisa TACn1, que estuda processo-resultado em terapia Analítico-Comportamental.

Walquiria Lino da Silva Moraes possui qualificação avançada em clínica analítico-comportamental pelo Paradigma (2018). É psicóloga graduada pela UNIP (2009). Atua como terapeuta de crianças, adolescentes e adultos em Carapicuíba e Barueri. Membro do TACn1 – grupo de pesquisa de processo-resultado em terapia analítico-comportamental – no Paradigma.

FORMAÇÃO EM GESTÃO COMPORTAMENTAL DE ORGANIZAÇÕES (OBM) curso presencial e 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 2020
17 encontros semanais distribuídos em 1 semestre

objetivos

Apresentar os conceitos e ferramentas propostos pela Organizational Behavior Management (OBM). Capacitar os participantes do curso a (1) analisar organizações, processos e tarefas e (2) elaborar e implementar estratégias comportamentais que visem a melhora de desempenho em organizações.

dia e horário

quartas-feiras das 19h às 22h
Aulas teóricas e supervisão
Nos mesmos horários, os alunos poderão assistir às aulas a distância.



centro
paradigma
ciências do comportamento

paradigmaac.org | Rua Wanderley, 611
Perdizes São Paulo/SP
Tel. 11 3672 0194 | CRP 06/5164-J

informações

paradigmaac.org

Análise do comportamento aplicada

Cinquenta anos de *Good Behavior Game*: suas contribuições para a educação, saúde pública e perspectivas futuras

Thiago Calegari

Em 1967, Muriel Saunders, uma professora de ensino fundamental I, viu-se em grande dificuldade quando foi lecionar para uma turma de quarto ano em Baldwin, Kansas, EUA. Quando estava prestes a deixar o emprego, concordou em trabalhar com o Dr. Mont Wolf e uma de suas alunas, Harriet Barrish, e juntos criaram um jogo simples para a sala de aula que, cinquenta anos depois, consagrar-se-ia numa estratégia altamente benéfica ao desenvolvimento de crianças em diferentes partes do globo.

O CBG tem um efeito benéfico sobre o desenvolvimento das crianças. Reduz comportamentos antissociais e disruptivos em sala de aula a curto prazo, e diminuições, a longo prazo, na incidência e prevalência de diversos problemas de comportamento.

Esse jogo ficou conhecido como *Good Behavior Game* (GBG) e seus primeiros resultados foram publicados dois anos depois (Barrish, Saunders

& Wolf, 1969). Mattaini e McGuire (2006) afirmaram que o GBG foi importante para o campo da Análise do Comportamento Aplicada em razão dos resultados consistentes obtidos em replicações os quais “contribuíram para uma prática profissional na qual o impacto (*power*) de intervenções desse tipo pôde ser mais reconhecido” (p. 205), além de sua viabilidade financeira e flexibilidade metodológica.

O GBG tem um efeito benéfico sobre o desenvolvimento das crianças sob duas perspectivas importantes. Primeiro, ele reduz comportamentos antissociais e disruptivos em sala de aula a curto prazo, que podem atrapalhar o processo de ensino-aprendizagem, melhorando assim comportamentos autorregulatórios que atendam às expectativas para a sala de aula. Segundo, sua implementação tem

sido associada a diminuições, a longo prazo, na incidência e prevalência de diversos problemas de comportamento, incluindo abuso de drogas, suicídio, violência, problemas emocionais e, em alguns casos, TDAH. Por essa razão, o jogo tem sido considerado uma vacina comportamental contra estes problemas (Embry, 2002).

O GBG também tem um efeito sobre o comportamento de professores. Elswick e Casey (2011), por exemplo, propuseram uma variação do jogo e incluíram um procedimento específico para que a professora elogiasse comportamentos das crianças. As pesquisadoras observaram que a professora passou a elogiar os alunos com mais frequência e diminuiu comentários de desaprovação. Em um estudo de grupo na Bélgica, Leflot, Van Lier, Onghena e Colpin (2010) coletaram dados do comportamento dos professores fora dos momentos de implementação do jogo e observaram que eles fizeram menos comentários negativos e mais frequentemente elogiaram os alunos. Em uma replicação mais recente envolvendo alunos com transtornos emocionais e de comportamento, Rubow, Vollmer e Joslyn (2018) observaram que o número de elogios dos professores também aumentou consideravelmente.

O PAX Good Behavior Game® e os kernels comportamentais

Tradicionalmente, o GBG emprega uma contingência interdependente de grupo (Tingstrom, Sterling-Turner & Wilczynski, 2006): a professora divide os alunos em times cujos membros precisam evitar comportamentos disruptivos durante atividades de sala de aula. Cada comportamento disruptivo observado pela professora resulta em um ponto para o time todo. Ao término de cada rodada,

os times que pontuaram abaixo do critério ganham uma premiação – que pode ser tangível ou uma atividade.

Com o objetivo de maximizar os benefícios do jogo e desenvolver habilidades acadêmicas e sociais básicas nas crianças, Dennis Embry, do PAXIS Institute (Arizona, EUA), desenvolveu e continua aperfeiçoando uma versão comercialmente disponível do GBG chamada *PAX Good Behavior Game*® (ou Jogo PAX de Atitudes Positivas, como está sendo chamado aqui no Brasil). O PAX traz diversas características distintas (Weis, Osborne & Dean, 2015): um

Uma ideia ainda pouco disseminada sobre o GBG é que ele pode ser considerado uma prática de OBM em educação.

manual de implementação detalhado e escrito em linguagem acessível, capacitação para o professor conduzida por profissionais chamados de *PAX Partners* e materiais auxiliares desenvolvidos para facilitar a implementação. Mas a principal característica do PAX é a suplementação da contingência original de grupo com outras estratégias educacionais simples chamadas de *kernels comportamentais* (Embry & Biglan, 2008). Em um estudo publicado por Wilson, Hayes, Embry e Biglan (2014), um gráfico dos resultados obtidos com a implementação do PAX em oito distritos escolares dos Estados Unidos mostrou que os *kernels*, por si, reduziram a taxa de comportamentos disruptivos pela metade. Em um deles, a taxa foi reduzida a zero.

O GBG como uma prática de OBM em educação

Uma ideia ainda pouco disseminada sobre o GBG é que ele pode ser considerado uma prática de OBM em educação. É um programa que trata de desempenhos, tanto das crianças quanto dos professores. Os procedimentos de manejo de

sala de aula empregados pelo professor e o subsequente trabalho das crianças em times podem ser compreendidos de acordo com o Sistema Global de Desempenho (*Total Performance System*) (Mallot, 2003). Esse sistema descreve uma metacontingência. Isso é importante porque atrai a atenção para as contingências com-

Investir no bem-estar das crianças contribuirá para uma sociedade melhor.

portamentais entrelaçadas responsáveis pelo processo conhecido por correção que, por sua vez, contribui para o sucesso socioemocional e acadêmico da classe como um todo.

No PAX, por exemplo, a fim de potencializar os efeitos da fase na qual as crianças são divididas em times, os alunos e a professora precisam ter adquirido fluência na fase de *kernels* antes de avançarem para fase de divisão da sala em times. Tendo em vista que os *kernels* contribuem com o desenvolvimento de habilidades individuais preliminares nos alunos (e também no professor), eles podem ser considerados *recursos para aperfeiçoar a autorregulação*. Estando em times, os comportamentos das crianças geram um resultado agregado que pode ser um decréscimo na prevalência de *Spleems* (comportamentos que não são esperados dentro de um certo contexto) e um aumento na prevalência de *Atitudes PAX* (comportamentos socialmente importantes e esperados dentro de um certo contexto). De acordo com a quantidade de *Spleems* observados pela professora (*sistema receptor*), um reforçador de grupo é apresentado aos times.

O GBG e sua interface com a saúde mental pública

De acordo com Biglan (1995), é útil tomar a incidência e a prevalência de problemas psicológicos, emocionais e comportamentais como

variáveis dependentes. Mais do que isso, é preciso transformar o conhecimento que se acumulou acerca dos tratamentos e intervenções preventivas efetivas ao longo dos últimos quarenta anos a fim de diminuir a incidência e prevalências desses problemas (Biglan & Embry, 2013). No caso do GBG, diversos estudos longitudinais conduzidos desde meados dos anos 1980 mostraram benefícios relacionados à redução de problemas

como uso e abuso de drogas, ideação e tentativa de suicídio, comportamento violento e criminal e demanda para tratamento de problemas emocionais a longo prazo. Assim, o jogo pode ser considerado uma estratégia para reduzir esses problemas, produzindo um impacto positivo sobre a saúde pública mental. A parte mais interessante desse cenário é que professores e crianças, atuando juntos em sala de aula no dia a dia escolar, podem atuar como agentes de prevenção, não requerendo necessariamente a intervenção direta de pessoas de fora da escola para promover bem-estar emocional e psicológico.

Perspectivas futuras

Como apontado por Calegari, Pessoa e Araújo (no prelo), tendo em vista que o GBG é indubitavelmente uma tecnologia comportamental¹, nosso maior foco agora deveria ser disseminá-lo como política pública. Não estamos querendo supor que as escolas sejam “obrigadas” a adotá-lo. Ao invés disso, argumentamos que uma opinião compartilhada de que investir no bem-estar das crianças contribuirá para uma sociedade melhor pode ser fomentada junto aos profissionais das escolas, gestores da educação e formuladores de políticas públicas. Além disso, mobilizar organizações (inclusive privadas) para obter financiamento pode ser

outra parte dos esforços. Outra estratégia apresentada por Calegari et al. é a apresentação do GBG já na formação de professores, seja nos cursos de Pedagogia ou em ações de formação continuada. No Brasil parece haver uma lacuna de uma tecnologia educacional (pelo menos sistematizada) que possa auxiliar os professores com questões práticas da sala de aula. Em tempo, esforços em trabalhar com o PAX no país já estão acontecendo.

Assim, temos um esboço inicial de uma estratégia baseada em algumas das suposições de Biglan (1995), como adotar pequenas comunidades como lócus de pesquisa e intervenção. Esta lógica é aplicável no caso do GBG, visto

que ele coloca a sala de aula como uma comunidade (Kellam, Mackenzie, Brown, Poduska, Wang, Petras, & Wilcox, 2011). Isto é importante em dois sentidos. Primeiro, a avaliação dos impactos da implementação fica mais fácil e barata. Segundo, a avaliação dos impactos em um pequeno número inicial de salas de aula pode sustentar a expansão da implementação para outros lugares. Dessa forma e gradativamente, poderíamos avançar na direção de algumas mudanças sociais que mais precisamos. ■

1 De acordo com McIlvane, Dube, Serna, Lionello-DeNolf, Barros and Galvão, 2010.

Referências deste texto na versão integral on-line: <https://www.paradigmaac.org/boletim-paradigma>.

Thiago Calegari é psicólogo educacional com ênfase em prevenção de problemas psicológicos, emocionais e de comportamento. É mestre profissional em Análise do Comportamento Aplicada (ABA) pelo Paradigma – Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento. Sua pesquisa de mestrado consistiu na implementação e avaliação de uma estratégia de grupo para a sala de aula baseada em Bilhetes de Tootle (*Tootle Notes*), com o objetivo de promover comportamentos pró-sociais em crianças, professoras e pais de uma escola da rede municipal de Barueri, São Paulo. Possui bacharelado em Psicologia pela PUC-SP e formação de psicólogo pela UNIP. Foi servidor público do Município de Barueri entre 2009 e 2016, atuando, principalmente, na área da Educação e Juventude. Atualmente, está envolvido em um projeto de parceria com o PAXIS Institute (Tucson, AZ, EUA) para implementar o Jogo PAX de Atitudes Positivas (PAX Good Behavior Game®) em escolas brasileiras. É também docente de Psicologia da Universidade Anhanguera.

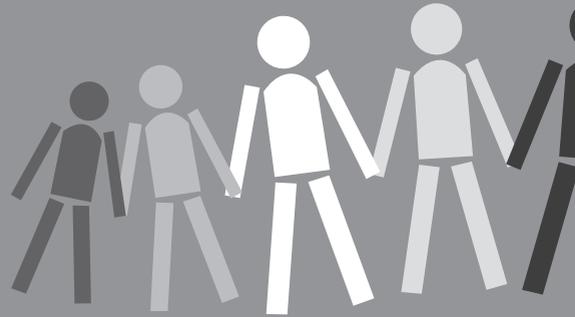
Aprimoramento em CLÍNICA ANALÍTICO-COMPORTAMENTAL: ORIENTAÇÃO PARENTAL E INTERVENÇÃO COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES

coordenação
ANA BEATRIZ D. CHAMATI
CLARISSA MOREIRA PEREIRA

duração
de fevereiro a dezembro de 2020

carga horária
40 a 60 horas de supervisão clínica
100 horas de aula teórica

horários
Quinzenalmente às
sextas-feiras das 10h às 19h



público-alvo
Psicólogos, psiquiatras,
profissionais da área da saúde

FORMAÇÃO EM AT (ACOMPANHAMENTO TERAPÊUTICO)

duração
de fevereiro a dezembro de 2020

coordenação
CLÁUDIA COIMBRA
FERNANDO CASSAS

carga horária
total: 132 horas
divididas entre aulas teóricas,
supervisão e estágio supervisionado

público-alvo
Graduados ou graduandos
interessados em trabalhar com
Acompanhamento Terapêutico.

dia e horário
às terças-feiras das 19h às 22h30

História de vida

Sonia Beatriz Meyer

por Roberta Kovac

Seguindo a tradição de prestar atenção na história de pessoas tão importantes da nossa comunidade, neste Boletim Paradigma apresentamos a trajetória de Sonia Beatriz Meyer. Escrever sobre a vida da Sonia Meyer muito me honra. Sonia foi minha primeira terapeuta comportamental, ainda durante a graduação; nos encontramos alguns anos depois, quando fui sua aluna em uma disciplina no Mestrado e por fim, Sonia foi a orientadora do meu Doutorado. Falar um pouco sobre os seus 45 anos de profissão me fez entrar em contato com alguns pontos da minha própria história na sua, tão rica e produtiva. Este texto foi construído a partir de informações conhecidas pela autora, fornecidas pela própria Sonia em uma conversa generosa e por fim, retiradas de sua autobiografia em processo de publicação do Memorial apresentado no concurso de Professor Livre Docente, no Departamento de Psicologia Clínica do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

Paulistana, filha de pais judeus alemães que vieram ao Brasil em decorrência dos acontecimentos relacionados à Segunda Guerra Mundial, Sonia conta que aprendeu com a avó materna muito sobre a história da família. Da tradição judaica, Sonia diz ter aprendido e vivido um sentido de pertencimento,

A importância da observação do comportamento, o entendimento daquilo que é observado como um processo comportamental, com contínuas interações com o ambiente e portanto sujeito a mudanças e o uso do reforçamento positivo foram as características da abordagem que marcaram a sua seleção.

de respeito à família e uma ética que sempre nortearam sua vida e suas escolhas. Teremos oportunidade de conhecer detalhes desta parte interessantíssima da história em breve, já que Sonia está aproveitando o tempo livre após a sua aposentadoria para escrever um relato histórico da sua família, tendo já escrito mais de uma centena de páginas.

Sua trajetória profissional tem início no curso de Psicologia da PUC-SP. Sonia conta que essa escolha proporcionou um contato

com ampla variedade de atividades, exigindo um repertório complexo, em um dia a dia de constantes desafios. A escolha, durante o curso, pela abordagem analítico comportamental, foi longamente pensada e discutida com os colegas do antigo ciclo básico da PUC e, de acordo com Sonia, a importância da observação do comportamento, o entendimento daquilo que é observado como um processo comportamental, com contínuas interações com o ambiente e portanto sujeito a mudanças e o uso do reforçamento positivo foram as características da abordagem que marcaram a sua seleção.

Como analista do comportamento, Sonia pôde aplicar e disseminar seu conhecimento em várias áreas de atuação, clínica, escolar, comunitária, de ensino e de pesquisa.

A profícua e inovadora atividade como pesquisadora teve início logo em 1972, com o trabalho de conclusão de curso para obtenção dos títulos de Bacharel e Licenciado em Psicologia. O viés aplicado, ou seja, o uso da ciência para a solução de questões do cotidiano influenciaram inclusive trabalhos mais experimentais como este primeiro projeto, orientado pela professora Maria Lúcia Ferrara, no qual investigou os efeitos de um esquema misto de esquiva não sinalizada e reforçamento positivo em VI, sobre a frequência da resposta de pressão à barra de um rato. As perguntas que guiavam tal trabalho eram totalmente aplicadas à vida humana: será que um comportamento seria mantido apenas por reforçamento positivo, ou apenas por esquiva? Ou seria mais provável que a mesma resposta fosse mantida tanto por um quanto pelo outro, sem que houvesse sinalização de que esquema de reforçamento estaria vigorando? Quais seriam os efeitos da concomitância dos dois tipos de controle?

A este primeiro trabalho investigativo seguiram-se inúmeros outros, durante atividades

de estágio, depois mestrado, feito na Western Michigan University, sob orientação de Cheryl Poche, doutorado, feito na USP, sob orientação de Maria Amélia Matos e por fim, como coordenadora ou orientadora de inúmeros projetos.

Uma influência importante identificada por Sonia foi o trabalho realizado em conjunto com Margarida Windholz. Durante anos trabalharam no livro *Passo a Passo Seu Caminho: Guia Curricular para o Ensino de Habilidades Básicas* (Windholz, 1988), escrito para pais e educadores de crianças e jovens com problemas de desenvolvimento, publicado em 1988¹. O tema de sua tese de doutorado e o foco do trabalho nos anos seguintes foram conectados com estas demandas. O doutorado foi desenvolvido na CARE, sob orientação da doutora Maria Amélia Matos, intitulado *Auto-agressão: Estudo descritivo de relações funcionais* (Meyer, 1988, 1995). Também o trabalho agraciado com uma bolsa para recém-doutor, desenvolvido na Universidade Federal de São Carlos: *Condições necessárias para que educadores leiam e apliquem um guia curricular para o ensino de habilidades básicas* (Meyer, 1990), deu continuidade ao trabalho feito com a doutora Margarida Windholz, relativo ao *Guia Curricular para o Ensino de Habilidades Básicas*.

Na CARE, confirmando a escolha pela Psicologia e sua ampla possibilidade de atuações, Sonia atuou em praticamente todos os níveis da instituição: com os alunos, com seus pais, com os professores, com os auxiliares de classe, com a equipe técnica e com a direção psicoeducacional, prestando serviços e desenvolvendo pesquisas.

Os resultados da faceta como pesquisadora de Sonia podem ser vistos em inúmeros financiamentos de pesquisa e em publicações relevantes para a área, muitas delas realizadas no contexto acadêmico, no qual também

traz longa experiência. Sonia iniciou a docência ainda na graduação, como monitora dos professores Helio Guilhardi e Jaíde Regra, seguiu, com pequenos intervalos, em diversas instituições de ensino (PUC, São Marcos, Objetivo, São Judas, Mogi das Cruzes, USP e a experiência de docência internacional, na Facultad de Psicología da Universidad Veracruzana, na cidade de Xalapa, no México), tendo sido (co) responsável pela formação de muitos alunos, de graduação e pós-graduação. Sonia aposentou-se como livre docente ano passado, na Universidade de São Paulo, após 20 anos de docência no Departamento de Psicologia Clínica nesta instituição.

Em agosto de 2018, Sonia se aposentou das atividades acadêmicas, (a defesa da minha tese de doutorado foi seu último compromisso

como orientadora, uma honra para mim), mas segue muito ativa com compromissos de publicações, bancas e outras atividades.

Sonia considera que sua maior contribuição para a Análise do Comportamento foi de conseguir levar para a prática clínica os procedimentos de delineamento experimental de caso único.

Olhando para a sua própria história com humildade, Sonia considera que sua maior contribuição para a Análise do Comportamento foi de conseguir levar para a prática clínica os procedimentos de delineamento experimental de caso único. Olhando de fora, a generosidade e tranquilidade, a paciência e determinação da Sonia contribuíram e ainda contribuem para muito além de juntar a análise experimental com a prática. ■

1 Nova edição foi publicada em 2016 pela editora Edicon.

Roberta Kovac é doutora em Psicologia Clínica pela Universidade de São Paulo (2018). Psicóloga pela PUC-SP (1995) e Mestre em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento pela PUC-SP (2001). É Coordenadora acadêmica, Supervisora e Docente Permanente no Paradigma – Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento. Tem experiência na área de Psicologia Clínica, atuando principalmente nos seguintes temas: Terapia Analítico comportamental, eventos encobertos, trabalho no ambiente, equipe multiprofissional, RFT (Teoria das Molduras Relacionais) aplicada à clínica e Terapia de Aceitação e Compromisso. Também possui experiência em formação em Psicologia e formação em Análise do Comportamento.



centro

paradigma

ciências do comportamento

especialização em
**ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA
AO TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO
E DESENVOLVIMENTO ATÍPICO** (*)(**)

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

Matrículas Abertas
2º semestre de 2019

início
02/08/2019 ((turma de sexta e sábado)
05/08/2019 (turma de segunda e terça)

duração
2 anos

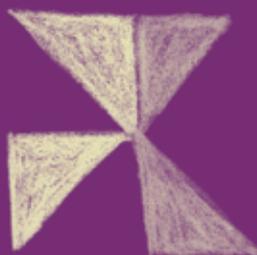
objetivo
O curso visa qualificar profissionais com ferramentas teóricas e práticas para implementar intervenções baseadas em ABA a crianças com Transtorno do Espectro Autista.

público-alvo
psicólogos e profissionais das áreas de saúde e educação

dias e horários (quinzenalmente)
segunda-feira, das 8h às 13h15
terça-feira, das 8h às 13h15

sexta-feira, das 16h45 às 22h
sábado, das 8h às 16h30

duração
carga horária total de 502
horas (aulas teóricas e prática supervisionada)



(*) A realização do curso está sujeita ao número mínimo de inscrições.

(**) A participação no curso está condicionada a aprovação no processo seletivo.