

# boletim paradigma



vol 20  
set 2025

ISSN 2176-3445

História de vida: Roberto Alves Banaco

A psicologia da construção da crueldade em *Adolescência*

A interface entre a clínica e a psicologia forense

*Parentalidade: Teoria e prática clínica sob a ótica da Análise do Comportamento*

Autoconhecimento e autogerenciamento: algumas implicações para intervenções em indivíduos com TEA

A utilização do SIMCCIT para analisar o processo terapêutico em contexto de Acompanhamento Terapêutico

O machismo através da face

Transtornos alimentares e IRAP: relações de avaliação e terapêuticas

Produtos Técnicos e Tecnológicos na Análise do Comportamento Aplicada como contribuições da ciência à sociedade



instituto **par**  
ciências do comportamento

# ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO: ANÁLISE DO COMPORTAMENTO

online síncrono  
online com transmissão  
ao vivo, sem gravação

## coordenação

**TUANE DE OLIVEIRA LIMA** (CRP 06/141801)

**SAULO MISSIAGGIA VELASCO** (CRP 06/87867)

## público-alvo

Profissionais graduados e estudantes de graduação, em qualquer área do conhecimento, interessados em aplicar a análise do comportamento para produzir mudanças e resolver problemas no contexto educacional.

## objetivos

Esse curso foi desenvolvido para ampliar o escopo de intervenções analítico comportamentais no contexto educacional. Ao longo de dois semestres, os alunos aprenderão estratégias para desenvolvimento de repertórios acadêmicos, programação do ensino, elaboração de currículos e gerenciamento de cursos e salas de aula.

## duração

18 meses (1 ano e meio)

## carga horária

450 horas  
(teóricas + estágio supervisionado + supervisão)

## EM BREVE MAIS INFORMAÇÕES!

**informações e inscrições**

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

## início

Janeiro de 2026

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



**instituto par**

ciências do comportamento

[Institutopar.org](http://Institutopar.org) | Rua Bartira, 1294  
Perdizes - São Paulo/SP  
Tel. 11 3672 2200 | CRP 06/5164-J

## Quem somos

O Instituto Par é uma organização sem fins lucrativos que promove a pesquisa, o ensino e a formação de alta qualidade no âmbito das Ciências do Comportamento e o desenvolvimento de tecnologias comportamentais que possam ser aplicadas a diversas demandas sociais. Voltado à Análise do Comportamento, desde 2005, atua na busca de soluções para problemas relacionados ao comportamento humano por meio de estudos, do desenvolvimento de tecnologias e suas aplicações em variados contextos.

A instituição nasceu como Núcleo Paradigma, e, ao longo de sua construção e jornada, tornou-se Associação Paradigma, e, finalmente, Instituto Par – Ciências e Tecnologia do Comportamento. Esses nomes constituem nossa trajetória e continuam a compor nossa história, presentes em serviços, publicações e, em parte, no novo nome, uma vez que Paradigma se tornou Par.

Os profissionais do Instituto Par são autores de inúmeras publicações destinadas à formação, pesquisa e prática em Análise do Comportamento, com alto impacto e influência sobre a produção da área. Como instituto de pesquisa e ensino, atuamos tanto na formação e atualização da prática de profissionais das áreas de saúde, educação, desenvolvimento pessoal e profissional e em organizações quanto na produção de conhecimento e tecnologia nas ciências do comportamento.

## Diretoria

Roberta Kovac

Cassia Leal da Hora

Marina Dantas Pedro

Daniele de Lima Kramm

Cláudia Neves Coimbra

Saulo Velasco

Henrique Valle Belo Riveiro Angelo

# boletim paradigma

Uma publicação do Instituto Par Ciências  
do Comportamento

São Paulo, vol. 20, setembro de 2025.

## Coordenação Editorial

Joana Singer Vermes

## Vice-coordenação Editorial

Roberta Kovac

## Revisão

Valéria Ignácio

## Comissão Editorial

Alexandre Dittrich

Dermot Barnes-Holmes

Joana Singer Vermes

Maria Amalia Andery

Roberta Kovac

Roberto Alves Banaco

## Projeto Gráfico e Diagramação

Sílvia Amstalden



## Instituto Par Ciências do Comportamento

Rua Bartira, 1294. Perdizes, São Paulo-SP

CEP: 05009-000 | TEL: 55 11 3672 2200

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

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

Setembro 2025

Edição Impressa (tiragem 3.000  
exemplares) e Eletrônica

ISSN 2176-3445

# Sumário

## Editorial 3

### História de vida 5

Roberto Alves Banaco

Roberta Kovac

### Comportamento em cena 11

A psicologia da construção da crueldade em *Adolescência* (Netflix, 2025)

César Antonio Alves da Rocha

### Entre pares 16

A interface entre a clínica e a psicologia forense

Joana Singer entrevista Giovana Munhoz da Rocha

### Na estante 21

*Parentalidade: Teoria e prática clínica sob a ótica da Análise do Comportamento*

Fatima Conte

### Da teoria à prática 25

Autoconhecimento e autogerenciamento: algumas implicações para intervenções em indivíduos com TEA

Anna Beatriz Queiroz, Cláudia Stefânia Figueiredo Neves Coimbra,

Cássia Leal da Hora, Daniele de Lima Kramm, Rodolfo Ribeiro Dib

### Além da clínica 35

A utilização do SIMCCIT para analisar o processo terapêutico em contexto de Acompanhamento Terapêutico

Maria Fernanda Spinola e Castro, Fernando Albregard Cassas

### Da teoria à prática 39

O machismo através da face

Hanna Enescu e Roberto Banaco

### Pesquisa em clínica 45

Transtornos alimentares e IRAP: relações de avaliação e terapêuticas

Igor José Coelho Pacheco Oliveira, Eduardo Santos Miyazaki, Roberto Banaco

### Da ciência à prática 48

Produtos Técnicos e Tecnológicos na Análise do Comportamento Aplicada como contribuições da ciência à sociedade

Candido V. B. B. Pessôa, Saulo M. Velasco

# especialização em **CLÍNICA ANALÍTICO-COMPORTAMENTAL**

presencial

coordenação

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

**ANA CARMEN OLIVEIRA** (CRP 06/72530)

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

Corpo docente de altíssimo nível

Conteúdo apresentado de forma gradual  
em 11 disciplinas e supervisões ao longo  
de todo o curso

Inscrições  
abertas para a

**42<sup>a</sup>**

turma

público-alvo

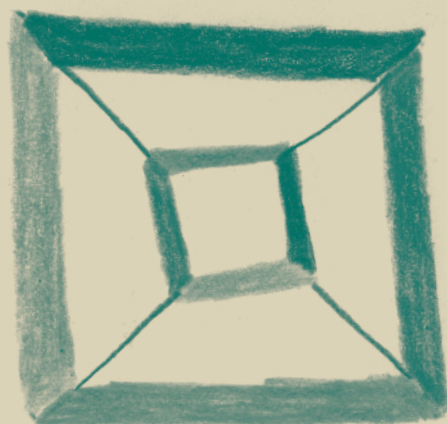
Psicólogos e médicos com residência  
em psiquiatria.

duração

1 ano e meio (três semestres)

início

Fevereiro de 2026



dias e horários

**Aulas quinzenais**

sexta das 19h às 21h e

sábado das 8h30 às 18h30

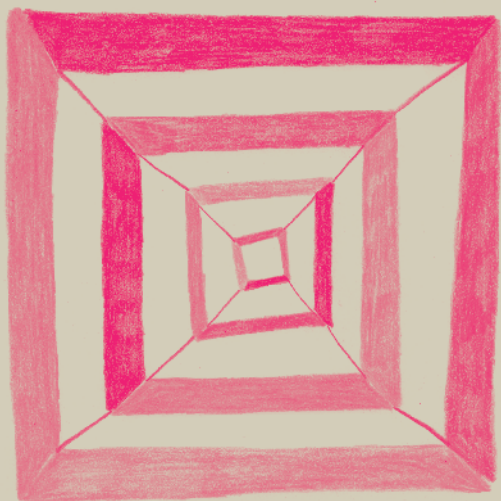
**Supervisão de estágio**

quintas das 19h às 22h OU

sextas das 15h às 18h

informações

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



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



**instituto par**

ciências do comportamento [institutopar.org](http://institutopar.org) | Rua Bartira, 1294 | Perdizes São Paulo/SP | Tel. 11 3672 2200 | CRP 06/5164-J

# Editorial

Queridas e queridos pares,

Era uma vez um grupinho de pessoas, uma salinha em que cabiam não mais do que 30 pessoas e um grande sonho: fazer crescer um espaço que formasse analistas do comportamento de várias áreas de atuação e de diversos lugares do Brasil. Esse pequeno Núcleo Paradigma cresceu, se tornou a Associação Paradigma e, hoje, com 20 anos de vida, é o Instituto Par – um lugar ímpar (adoramos trocadilhos).

O melhor de tudo é saber que quanto mais nos desenvolvemos, mais vislumbramos cantinhos recônditos que a Análise do Comportamento ainda pode alcançar. É por isso que temos sido incansáveis na missão de compartilhar e multiplicar o valor da Análise do Comportamento: para que, cada vez mais, o mundo possa ser impactado por um conhecimento científico verdadeiramente transformador.

É com muita honra e não à toa que, nesta edição do Boletim, escolhemos para homenagear, pelos olhos de Roberta Kovac, na tradicional seção *História de Vida*, o nosso querido, ilustre e fonte de tanta inspiração Roberto Banaco. É certo que sem ele nada disso teria começado. Muita gratidão, Beto.

Como sempre, trazemos aqui materiais interessantes produzidos por pessoas do nosso grupo e por convidados que tanto admiramos. César Rocha nos presenteou com uma análise brilhante (e nada óbvia) de *Adolescência*, a série da Netflix, que impactou tanto em 2025. Em paralelo, Joana Singer entrevistou Giovana Rocha sobre a interface entre a clínica e a psicologia forense, fazendo um pequeno passeio pelo conteúdo do seriado. Fatima Conte apre-

sentou uma resenha carinhosa sobre um dos nossos lançamentos editoriais do ano: o livro *Parentalidade: teoria e prática clínica sob a ótica da Análise do Comportamento*, organizado por Ana Beatriz Chamati e Clarissa Pereira.

Alguns professores do fortíssimo grupo de Análise do Comportamento Aplicada ao TEA, do Instituto Par, Anna Queiroz, Cassia da Hora, Claudia Coimbra, Daniele Kramm e Rodolfo Dib, desenvolveram, para este boletim, os conceitos de autoconhecimento e autogerenciamento e desenvolvem suas aplicações para as intervenções em pessoas com TEA.

Do nosso programa de Mestrado em Análise do Comportamento Aplicada, nasceram frutos que renderam belíssimas produções para nosso Boletim: o trabalho de Maria Fernanda Spinola e Fernando Cassas sobre o emprego do SIMCCIT para o contexto de Acompanhamento Terapêutico (AT), o resultado da pesquisa *O machismo através da face*, de Hanna Enescu e Roberto Banaco, e outro trabalho sobre Transtornos alimentares e IRAP, conduzido por Igor Oliveira, Eduardo Miyazaki e Roberto Banaco. Por fim, como um belíssimo amálgama desses materiais, Candido Pessoa e Saulo Velasco trazem um texto bastante elucidativo sobre produtos técnicos e tecnológicos, que nos ajuda a compreender melhor a contribuição do nosso Mestrado.

Desejamos a todas e todos uma excelente leitura e...

Que venham os próximos 20 anos!

**Equipe do Instituto Par**

formação em

# TERAPIA DE ACEITAÇÃO E COMPROMISSO

DO BÁSICO AO AVANÇADO

On-line

## professores

**WILLIAM F. PEREZ** (CRP 06/111627)

**ROBERTA KOVAC** (CRP 06/52287-7)

## professores convidados

Ms. Raul Vaz Manzione (CRP 06/129230)

Ms. Desirée da Cruz Cassado (CRP 06/76892)

Ms. Michaele Terena Saban-Bernauer (CRP 06/93611)

Dr. Mônica Valentim (CRP 06/56885)

Manuela O'Connell

## duração

de fevereiro a  
novembro de 2026

- Bases conceituais, pesquisas e medidas
- Treino de habilidades e supervisão

## público-alvo

psicólogos, psiquiatras e  
estudantes destas áreas

## dedicação semanal exigida

1 encontro online (ao vivo) às segundas-feiras  
(20h30 - 22h) + 1h30 de aula gravada

## carga horária

103 horas

## realizador

Paradigma Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento  
Laboratório RFTAC - pesquisa em teoria das molduras relacionais  
aplicada à clínica

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



**instituto par**

ciências do comportamento

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



# História de vida

Roberto Alves Banaco

Roberta Kovac

Escrever sobre a vida do Roberto Banaco é, para mim, uma alegria imensa. Me senti honrada com a possibilidade de celebrar a história de alguém que dedica sua vida à formação de pessoas e à construção de uma comunidade analítico-comportamental no Brasil. É difícil separar sua trajetória pessoal de sua atuação profissional: ambas se entrelaçam em uma narrativa marcada pela generosidade, pela coragem ética e por um compromisso inabalável com o conhecimento. Roberto é e sempre foi, para mim, um mestre e um amigo. Sua presença transformadora se faz sentir em sala de aula, em textos densos e acessíveis, em orientações rigorosas e acolhedoras, em gestos de apoio àqueles que estavam começando e em incentivo genuíno a todos que, depois de trabalhar sob sua orientação por algum tempo, se sentiam prontos para alçar voos solos. Em algumas horas deliciosas de conversa pude ouvir pela primeira vez partes dessa história que eu não conhecia e reconhecer e me emocionar com outras partes, algumas das quais tive a sorte de fazer parte...

Nascido em 1958, em uma família de imigrantes portugueses, Roberto cresceu em um

ambiente de forte conexão familiar, onde os valores de solidariedade, responsabilidade e estudo eram cultivados com firmeza. Sua infância foi marcada por uma curiosidade intensa e por uma sensibilidade aguçada para os detalhes do cotidiano. Ainda menino, encantava-se com os *jingles* e os comerciais da televisão, nutrindo o sonho de ser desenhista publicitário. A arte o fascinava, mas foi a palavra que, mais tarde, guiaria seus caminhos.

Durante o ensino médio, foi impactado por professores que despertaram nele a vocação para a docência. Roberto lembra especialmente de uma professora de biologia, que notou uma queda no seu rendimento (Beto teve que começar a trabalhar aos 14 anos para ajudar em casa) e que, em uma situação difícil, o ajudou a passar em uma prova. Naquele momento, impactado pela ajuda da professora, Roberto intuiu que professores podem mudar vidas e isso ficou no seu coração como uma semente.

O interesse pela psicologia surgiu de modo inesperado: uma colega de sala pede para Roberto fazer um teste psicológico – do tipo exercício projetivo informal, como uma viagem simbólica. Ele topa, curioso e cético, e se

surpreende em como a colega “descobre” coisas sobre ele a partir do teste. Fundamentalmente, nesse momento, Roberto descobre quão valioso é saber sobre si – *insight* que marcará sua busca, sua vida e seu interesse como psicólogo clínico e pesquisador no futuro... Ainda no ensino médio, Roberto passou a estudar psicologia por conta própria, colecionando fascículos da coleção Ego e mergulhando em conceitos que desafiavam sua compreensão e alimentavam sua curiosidade sobre si e sobre os outros. Contrariando todas as expectativas familiares, que esperavam dele uma carreira de engenheiro, Roberto decidiu seguir a carreira de Psicologia, fascinado que estava com a possibilidade de ampliar a compreensão sobre a condição humana.

Ingressou na PUC-SP em 1977, onde logo se aproximou da Análise do Comportamento, enxergando ali a possibilidade de fazer ciência, pesquisa em laboratório (informação adquirida logo nos primeiros dias de aula, com a colega Roberta Azzi – filha de Rodolfo Azzi, que contou para ele o que o pai fazia).

Na PUC, convidado por Maria Luisa Guedes (Ziza), tornou-se monitor de laboratório. A partir daí, passou a frequentar grupos de pesquisa liderados por outros professores, como Maria Lúcia Dantas Ferrara, a quem carinhosamente chamava de Tutu, e Sérgio Luna. Nesses grupos, envolveu-se em pesquisas com ratos, e foi sendo moldado por um contexto em que o estudo da psicologia científica era indissociável da formação ética e social. Sua graduação foi atravessada por desafios de saúde e por responsabilidades familiares após a perda precoce do pai, mas seu compromisso com o conhecimento o fez seguir em frente, destacando-se e conquistando espaços no ambiente acadêmico.

Roberto terminou a graduação e seguiu fazendo pesquisas, tanto na PUC-SP quanto na USP, ingressando no Mestrado assim que

terminou a graduação e, logo na sequência, no Doutorado (ambos na USP), ao mesmo tempo em que já atuava como docente de Psicologia, tendo ocupado, na PUC, o lugar da sua orientadora – Tutu. Essa trajetória talentosa e eficiente deu a ele o adjetivo de jovem prodígio, pelo menos entre nós, seus alunos da graduação no início dos anos 1990 na PUC de São Paulo.

Ainda durante a graduação, a relação de Roberto com Tutu se fortalecia e ela contou com ele para inúmeros projetos de pesquisa e de docência. E aproximou o aluno exemplar também da atividade político-científica tão importante na Análise do Comportamento: as Associações. Em 1979, quando estava no terceiro ano da faculdade, Roberto começou a auxiliar a Tutu na Associação de Modificação do Comportamento (AMC), no comitê de publicações, como vice-coordenador. A diretoria da AMC incluía nomes como Carolina Bori, Maria Amelia Matos, Luiz Carlos Freitas, Silvio Botomé, entre outros. Em uma discussão com a diretoria, a Tutu sai da coordenação e o Roberto, ainda um estudante, assume a coordenação do comitê de publicações da AMC, com a importante função de editar os *Cadernos de Análise do Comportamento*. Mantendo-se fiel aos princípios da sua querida orientadora, Roberto se afasta também da AMC, retornando muito mais adiante, já na década de 1980, a pedido de outro amigo e ex-professor – Silvio Paulo Botomé – para a nova associação, que deveria seguir o trabalho da AMC – a ABAC.

Durante a nossa conversa, Roberto cita inúmeros nomes de pessoas que foram importantes na sua formação, como parceiros profissionais, professores e colegas de trabalho (sempre em equipe, como ele destaca) – colegas de turma, como Roberta Azzi, Regina Wielenska, Olga Kubo, colegas de graduação que foram suas monitoras – Marta Hubner,

Monica Gianfaldoni, Denize Rubano, Marlise Bassani e Hélia Utida – e professores como Sergio Luna, Silvio Botomé, Hélio Guilhardi, Maly Delitti, Maria do Carmo Guedes, Maria Amélia Matos, Profa. Carolina Bori e, claro, Maria Lucia Dantas Ferrara, a Tutu, sua orientadora. Tantos outros nomes foram, como sempre, muito generosamente incluídos na narrativa do Roberto sobre sua história, e ele, de forma natural e humildemente, destaca-os todos sempre como protagonistas de uma história na qual se descreve apenas como participante.

No início dos anos 1990, Roberto estava novamente no grupo que fundou a atual Associação Brasileira de Ciências do Comportamento (ABPMC) e foi presidente da gestão 1996-1997. Uma iniciativa fundamental ocorre nesse momento: Roberto, estimulado (pressionado) por Maria Amélia Matos, e com acesso a todo o material já apresentado nos encontros da ABPMC desde 1993, (guardado preciosamente por Helio José Guilhardi, presiden-

*Durante a nossa conversa, Roberto cita inúmeros nomes de pessoas que foram importantes na sua formação, como parceiros profissionais, professores e colegas de trabalho (sempre em equipe, como ele destaca) – colegas de turma, como Roberta Azzi, Regina Wielenska, Olga Kubo, colegas de graduação que foram suas monitoras – Marta Hubner, Monica Gianfaldoni, Denize Rubano, Marlise Bassani e Hélia Utida – e professores como Sergio Luna, Silvio Botomé, Hélio Guilhardi, Maly Delitti, Maria do Carmo Guedes, Maria Amélia Matos, Profa. Carolina Bori e, claro, Maria Lucia Dantas Ferrara, a Tutu, sua orientadora.*

te da ABPMC nas gestões anteriores), se junta a pessoas desde há tempos muito importantes na sua vida (Denis Zamignani, Maly Delitti) para organizar esse material em formato de publicação. Surge a coleção Sobre Comportamento e Cognição – uma série de livros que se mostrou

indispensável para a formação de estudantes e profissionais analistas do comportamento.

Um dos marcos importantes da atuação institucional de Roberto na ABPMC, foi sua participação no grupo que, entre 2014 e 2016, se debruçou sobre a elaboração de diretrizes para um sistema de Acreditação em Análise do Comportamento no Brasil. O grupo, formado por Roberto, Denis Zamignani, Hélio Guilhardi, Silvio Botomé e Emmanuel Tourinho, se reuniu durante um ano, todas as terças-feiras, para discutir um documento que não descrevesse somente critérios ou destacasse cursos ou títulos, mas que pudesse ser um documento vivo, atualizado constantemente, que desse crédito a uma pessoa para ser reconhecida pela comunidade como analista do comportamento e que, portanto, guiasse a observação da comunidade para os critérios (continuamente mutáveis) que definem um analista do comportamento.

A criação do Programa de Mestrado em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), foi mais uma das contribuições importantes de Banaco para a área. Juntamente com os colegas da PUC – Maria Amália, Teia Serio, Nilza Micheletto, esse programa foi elaborado e veio fortalecer ainda mais a consolidação da Análise do Comportamento como área acadêmica e científica

no país. O programa foi oficialmente aprovado em 1998 e iniciou suas atividades em 1999, sob a coordenação de Roberto e com a colaboração de um grupo de professores engajados na construção de um espaço institucional dedicado ao ensino e pesquisa fundamentados no behavior-

rismo radical. O projeto pedagógico refletia uma sólida base conceitual e metodológica, com linhas de pesquisa que abrangiam desde estudos básicos sobre processos comportamentais até aplicações clínicas e educacionais. A atuação de Banaco foi decisiva na estruturação do currículo, nas propostas de avaliação e na consolidação da cultura acadêmica do programa, que viria a formar várias gerações de analistas do comportamento no Brasil.

O Instituto Par teve suas raízes plantadas ainda nos anos 1980-90, quando Roberto Banaco, diante das instabilidades vividas na PUC-SP, começou a vislumbrar a possibilidade de criar um espaço autônomo para formação e prática em Análise do Comportamento. A ideia inicial era integrar escola, clínica, pesquisa e formação profissional – um sonho que ganhou forma com a aproximação de seus ex-alunos e orientandos, especialmente Denis Zamignani, Joana Singer e Roberta Kovac. Após a frustração com o cancelamento de um curso de especialização que havia sido planejado para a COGEAE/PUC, Denis e Roberto decidiram transformar a adversidade em ação concreta. Em abril de 2005, nasceu o Paradigma – Núcleo de Análise do Comportamento, iniciativa pioneira que aliava formação rigorosa, atendimento clínico supervisionado e inserção social. Desde o início, o Paradigma se organizou como uma comunidade de prática, centrada em valores de excelência, compromisso ético e responsabilidade social. Ao longo dos anos, cresceu em estrutura, número de alunos, projetos e docentes, consolidando-se como referência nacional. Ainda hoje, o Instituto Par mantém viva a marca de seus fundadores e da proposta original: formar profissionais com-

prometidos com a ciência, com a aplicação da AC e com a transformação social.

O amadurecimento institucional do Núcleo Paradigma culminou, em 2014, com a criação do Programa de Mestrado Profissional em Análise do Comportamento Aplicada, reconhecido pela CAPES e vinculado ao Paradigma – Centro de Ciências do Comportamento (atualmente Instituto Par). A proposta do mestrado profissional nasceu da constatação da lacuna entre a formação acadêmica tradicional e a demanda crescente por profissionais altamente qualificados na aplicação da Análise do Comportamento em contextos clínicos, educacionais e sociais. Roberto Banaco esteve à frente da elaboração do projeto pedagógico, do processo de credenciamento junto à CAPES e da organização das primeiras turmas. O mes-

*Beto sempre defendeu que formar analistas do comportamento não era apenas ensinar técnicas, ao contrário, sua proposta, seguida pessoalmente e replicada com todos os seus alunos e colegas, consiste em fortalecer as bases filosóficas, conceituais e empíricas e cultivar uma atitude científica. Esse seria o conhecimento e as competências necessárias para o analista do comportamento.*

trado profissional consolidou-se como espaço inovador de formação, combinando sólida fundamentação conceitual com ênfase em práticas supervisionadas e pesquisa aplicada à realidade brasileira, mantendo-se fiel ao legado ético e científico que Banaco sempre defendeu.

Beto sempre defendeu que formar analistas do comportamento não era apenas ensinar técnicas, ao contrário, sua proposta, seguida pessoalmente e replicada com todos os seus alunos e colegas, consiste em fortalecer as bases filosóficas, conceituais e empíricas e cultivar uma atitude científica. Esse seria o conhecimento e as competências necessárias para o analista do comportamento.

Ao final de uma longa e generosa entrevista, Roberto sorriu e disse, com a sinceridade que lhe é característica: “Eu começaria tudo outra vez. Para mim, é uma diversão isso tudo. Eu chamo de lúdico, no bom sentido. Não é que eu não leve a coisa a sério... Mas o projeto da Análise do Comportamento é um projeto de vida. Acho que a Análise do Comportamento me ensinou a viver”. Em suas palavras, há, além de um balanço amplo e generoso de sua trajetória, a expressão de um modo ético de estar no mundo. Roberto construiu sua vida como extensão do seu compromisso com o conhecimento, com a liberdade e com as relações humanas que fazem sentido. Aproximando-se de uma célebre reflexão de B. F. Skinner, Beto citou com serenidade: “Com todas as minhas fraquezas criei um mundo no qual todas as coisas que faço são positivamente reforçadoras. Eu reconstruí um mundo no qual posso me conduzir bem.” Assim também vive Roberto Banaco – construindo, com suas escolhas e ações, um mundo no qual ele possa se conduzir bem e no qual tantos outros puderam aprender a viver melhor.

Ao contar sua história, celebramos, além de um percurso individual, a construção de uma cultura analítico-comportamental que valoriza a ética, o rigor e a generosidade. Que sua história inspire muitas outras! ■

**Roberta Kovac** é graduada em Psicologia e mestre em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, pela PUC-SP, e doutora em Psicologia Clínica, pela USP. Diretora acadêmica, supervisora e docente no Instituto Par Educação. Docente permanente e orientadora do Mestrado Profissional em Análise do Comportamento Aplicada e Coordenadora do Laboratório de Pesquisa RFTAC e do curso de formação em ACT, todos no Instituto Par. Autora e organizadora do livro *Teoria das Molduras Relacionais: conceitos, pesquisa e aplicações* (2022) e de capítulos de livros e artigos científicos em revistas nacionais e internacionais. Membro da Associação Brasileira de Ciências do Comportamento (ABPMC), da Association for Contextual Behavioral Science (e do capítulo brasileiro dessa associação), ex-presidente da ACBS Brasil (2021-2023).

**Roberto Banaco** é psicólogo graduado pela PUC-SP, mestre e doutor em Psicologia Experimental pela Universidade de São Paulo. Professor e pesquisador no Instituto Par. É ex-presidente e membro vitalício do Conselho da Associação Brasileira de Ciências do Comportamento (ABPMC), de onde é acreditado como Analista do Comportamento. Membro da Sociedade Brasileira de Psicologia (SBP). Membro da Rede de Cooperação para a construção de evidências em Terapias de base analítico comportamental (REDETAC). Membro da Asociación Latinoamericana de Análisis, Modificación del Comportamiento y Terapia Cognitiva Conductual (ALAMOC).

# ESPECIALIZAÇÃO EM ANÁLISE DE COMPORTAMENTO APLICADA À INFÂNCIA, ADOLESCÊNCIA E PARENTALIDADE

presencial com transmissão online\*

coordenação

**DRA. ADRIANA ROSSI (CRP 06/103610)**

**DRA. PAULA FERREIRA BRAGA PORTO (CRP 06/8505)**

duração

3 semestres

público-alvo

Profissionais da saúde da infância e adolescência\*\*

Início

Fevereiro de 2026

dias e horários

**aulas teóricas semanais**

**Sextas-feiras, das 13h30 às 18h, semanalmente (Módulo 1)**

**Sextas-feiras, das 8h30 às 13h, semanalmente (Módulos 2 e 3)**

**supervisão**

**Quinzenal, com 3 horas de duração, apenas na modalidade online**

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

\*\*Estudantes de psicologia, psiquiatria, da área da saúde e educação, a partir do 4º ano de graduação.

\*Sem gravação

informações

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



**instituto par**  
ciências do comportamento



# Comportamento em cena

## A psicologia da construção da crueldade em *Adolescência* (Netflix, 2025)

César Antonio Alves da Rocha

O intervalo compreendido entre o final da década de 1950 e início da de 1970 foi frutífero para o campo da psicologia social. Não apenas por terem sido submetidos à investigação experimental assuntos sobre os quais até então havia pouco mais que hipóteses, deduções, interpretações e conhecimento muito indireto e elusivo, mas também porque os delineamentos propostos foram tão inovadores quanto ousados. De falsos participantes de pesquisa recrutados para influenciar participantes reais inadvertidos, a testes de obediência perante comandos absurdos e até uma prisão simulada nos porões da universidade, que saiu do controle e forçou a interrupção antecipada do experimento, as pesquisas desse período foram, no mínimo, audaciosas.

Achados de algumas dessas pesquisas são relevantes para a elucidação de um problema social contemporâneo, trazido aos holofotes recentemente em função da popularidade de uma obra de arte audiovisual. Ilustrada com sensibilidade notável e sofisticação técnica extraordinária, a radicalização de indivíduos num período de desenvolvimento particularmente vulnerável – a adolescência – foi tema

de uma minissérie britânica que rapidamente ocupou o topo da mais popular plataforma de *streaming* em atividade. Em *Adolescência* (Netflix, 2025), acompanhamos a história de Jamie, jovem de 13 anos acusado de assassinar uma colega da mesma idade. Com retratos de seus ambientes escolar e familiar, ao longo de quatro episódios cuidadosamente filmados em plano-sequência, a narrativa se abstém do recurso ao óbvio, provendo o fundamental ao mesmo tempo em que exige do espectador esforço imaginativo para o não-dito.

Mas em que aquelas pesquisas de mais de meio século atrás podem ajudar na compreensão do fenômeno retratado na minissérie do momento? De maneiras complementares, descobertas da psicologia social experimental foram cruciais para demonstrar o caráter contingencial de atributos humanos frequentemente “essencializados” noutras tradições de pensamento. Posto de outra maneira, a pesquisa psicológica mostrou como características comumente concebidas como essenciais – isto é, como coisas “em si”, absolutas, incondicionais e apartadas das circunstâncias – são, em grande medida, relativas, condicionais e resultantes de

relações historicamente construídas. É o caso, por exemplo, da *crueledade*, característica que, de tão desconcertante, tornou-se tema exaustivamente explorado pelas artes e pela indústria do entretenimento.

Mas o que instiga em *Adolescência* – e, meu palpite, provavelmente jaz aí o principal motivo de seu sucesso – é o quanto Jamie parece, ao menos à primeira vista, tudo menos cruel. A figura do jovem frágil, apavorado diante da truculenta abordagem policial no primeiro episódio, é distante da imagem tipicamente associada a personagens que representam a crueldade encarnada, como os de Macaulay Culkin em *O Anjo Malvado* (1993), Christian Bale em *Psicopata Americano* (2000) e Ezra Miller em *Precisamos falar sobre o Kevin* (2011). Isto é, o que espanta, para além do barbarismo do ato, é a *trivialidade* de Jamie: o que poderia levar um adolescente comum, vivendo num ambiente pacato que aparentemente satisfazia todas as suas necessidades primárias, a se engajar na violência extrema? É aqui que a psicologia social tem algo a dizer.

Os experimentos conduzidos por Solomon Asch (1955) investigaram os efeitos da pressão social sobre o julgamento individual. Em seu estudo mais célebre, participantes eram colocados em grupos com cúmplices do pesquisador e convidados a comparar o comprimento de linhas. Apesar de as respostas corretas serem evidentes, quando os cúmplices davam respostas erradas em unanimidade, cerca de um terço dos participantes também errava, demonstrando o poder da conformidade. A tendência de se alinhar à maioria, mesmo diante de óbvias evidências em sentido contrário, revelou como a necessidade de pertencimento pode se sobrepor à razão individual. Tais acha-

dos indicam que o comportamento irracional (e, por extensão, o cruel) pode surgir por pressão social, e não a partir de uma índole inata maligna ou irracional.

Na esteira dessa tradição, Stanley Milgram, nos anos 1960, conduziu uma série de estudos nos quais voluntários acreditavam administrar choques elétricos crescentemente intensos a outro participante (na verdade, um ator) como punição por erros numa tarefa. Apesar dos gritos e súplicas da suposta vítima para que o experimento cessasse, muitos participantes seguiram obedecendo às ordens do pesquisador até o fim, chegando a aplicar choques potencialmente fatais. Os resultados chocaram o

A tendência de se alinhar à maioria, mesmo diante de óbvias evidências em sentido contrário, revelou como a necessidade de pertencimento pode se sobrepor à razão individual.

mundo, ao mostrar como pessoas comuns, em contexto de autoridade instituída, são capazes de cometer atos extremos ao terceirizar a responsabilidade – afinal, estariam apenas cumprindo ordens de outrem.

Curiosamente, os experimentos de Milgram (1963) tiveram início a poucos meses ao julgamento do criminoso de guerra nazista Adolf Eichmann, evento notoriamente reportado por Hannah Arendt como correspondente da *The New Yorker*, e que ilustraria sua tese sobre a *banalidade do mal*. A coincidência não era meramente temporal: os estudos de Milgram davam estofamento empírico à tese filosófica de Arendt (1963), demonstrando que a obediência a figuras de autoridade, mais do que traços de personalidade ou desvios de caráter, pode levar indivíduos, em princípio pacíficos, a atos de violência.

No início da década seguinte, mais especificamente em 1971, Philip Zimbardo encabeçou o famoso experimento da prisão de Stanford,



no qual estudantes universitários foram divididos aleatoriamente entre guardas e prisioneiros de um cárcere simulado. Em poucos dias, os “guardas” passaram a adotar comportamentos abusivos e humilhantes contra os “prisioneiros”, que, por sua vez, mostraram sinais progressivos de estresse e submissão. Embora encerrado antes do previsto e envolto em controvérsias (algumas até hoje irresolutas), o estudo evidenciou a rapidez com que indivíduos assumem papéis sociais e ajustam seu comportamento às normas percebidas do contexto. Os resultados apontam que situações sociais estruturadas por hierarquias rígidas e pela desumanização dos indivíduos são capazes de fomentar comportamentos cruéis em pessoas comuns (Haney, Banks, & Zimbardo, 1973).

De volta à série, a trajetória de Jamie ao longo de *Adolescência* torna-se mais inteligível à luz dos achados supracitados, os quais revelam como formas sutis – e, por isso mesmo, mais insidiosas – de conformidade, obediência e assimilação de papéis sociais contribuem para a emergência de comportamentos que, em análise superficial, poderiam ser tomados como

Assim, a série ilustra a dolorosa construção de uma crueldade que, quando emerge, não o faz com fanfarra, mas na forma discreta e difusa de uma obediência sem objeto claro, de uma adaptação silenciosa a um mundo que, sem precisar gritar, já ensinou o bastante.

manifestações de crueldade intrínseca. Como no experimento de Asch, o comportamento do adolescente parece cada vez mais orientado pelo pertencimento a grupos – visíveis ou latentes na trama –, cujas normas ele internaliza sem plena consciência, a ponto de comprometer seu julgamento e distorcer a percepção da realidade. A influência dessas normas é menos explícita do que a autoridade formal evoca-

da nos estudos de Milgram, mas não menos eficaz: não há comandos diretos, apenas a atmosfera tácita de um mundo virtual povoado por discursos misóginos e ressentidos, onde a violência aparece naturalizada como revide à frustração. Também não há papéis formalmente impostos, como na prisão simulada de Zimbardo, mas há um roteiro sub-reptício de masculinidade e repressão emocional ao qual Jamie parece aquiescer desavisadamente.

Assim, a série ilustra a dolorosa construção de uma crueldade que, quando emerge, não o faz com fanfarra, mas na forma discreta e difusa de uma obediência sem objeto claro, de uma adaptação silenciosa a um mundo que, sem precisar gritar, já ensinou o bastante. Nesse sentido, *Adolescência* encena, com sutileza formal, mas rigor emocional, a tese arendtiana da banalidade do mal: não o triunfo espetaculoso do perverso, mas a rendição irrefletida do comum.

Faria bem se adultos – sobretudo terapeutas, professores, pais e guardiães em geral – se familiarizassem, por um lado, com esses achados sobre o comportamento humano e, por outro lado, com as práticas culturais a que vivem expostos adolescentes como Jamie. Há uma crescente de subculturas masculinistas propagadas *on-line* e da normalização de discursos outrora marginalizados. Exponentes do *redpill* lideram *podcasts* populares no país hoje, por exemplo, e embora outros atores e militantes de movimentos afins – como os *incels* e adeptos do *MGTOW* (Men Going Their Own Way) – argumentem que suas reivindicações tratam meramente de um “resgate” da autoestima masculina, não raro há complacência com discursos misóginos e violentos.

Caso esses termos lhe soem estranhos, talvez seja hora de uma pesquisa rápida para se inteirar da gravidade da situação – especialmente se você convive ou trabalha com adolescentes. Familiarizar-se com essas realidades é passo fundamental para compreender os novos contornos da violência e do aliciamento de vulneráveis para finalidades perversas. Ao ensinar que a crueldade não é essência, mas construção, a psicologia provê esperança – afinal, muito do que é aprendido pode ser desaprendido – e convoca à responsabilidade: combater um mal requer, antes de tudo, ser capaz de reconhecê-lo. ■

## Referências

- Arendt, H. (1963). *Eichmann in Jerusalem: A report on the banality of evil*. Viking.
- Asch, S. E. (1955). Opinions and social pressure. *Scientific American*, 193(5), 31-35.
- Haney, C., Banks, W. C., & Zimbardo, P. G. (1973). Interpersonal dynamics in a simulated prison. *International Journal of Criminology and Penology*, 1, 69-97.
- Milgram, S. (1963). Behavioral Study of obedience. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67(4), 371-378.

**César Rocha** é psicólogo (CRP 06/165611) pela UEM, especialista em História e Filosofia da Ciência pela UEL, mestre em psicologia pela UFPR e doutor em psicologia pela UFSCar, com estágio na Duke University e pós-doutorado na USP. Foi docente dos cursos de graduação em Psicologia da UNISA, do Centro Universitário São Camilo e da Fundação Santo André, atualmente lecionando no Centro Universitário Paulistana e em cursos de pós-graduação em clínica comportamental. Terapeuta de adolescentes, adultos e casais em São Paulo.

formação em

# TERAPIA DE CASAL online

**coordenação**

**Carolina Perroni** (CRP 06/66205)

**período**

Fevereiro a dezembro de 2026 (anual)

**objetivos**

Ao final do curso teórico o aluno aprenderá sobre a história dos relacionamentos, a história da terapia de casal bem como modelos de atendimentos de terapia de casal condizentes com a prática analítico comportamental. Além disso, serão abordados diversos temas inerentes à prática da clínica de casal. As propostas de intervenção serão ensinadas através de alguns aspectos de casos clínicos, filmes, trechos de livros e práticas vivenciais com os alunos.

**público-alvo**

Psicólogos e psiquiatras que possuam conhecimento prévio sobre análise do comportamento.

**horário**

Aulas semanais: quintas-feiras, das 18h30 às 21h30

**carga horária total**

111h

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



**instituto par**

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

# Entre pares

## A interface entre a clínica e a psicologia forense

Joana Singer entrevista Giovana Munhoz da Rocha

**Joana:** Giovana, quero começar explorando um pouco sua trajetória, como é que você foi parar nessa área de estudo, pesquisa e aplicação, com crianças e adolescentes em conflito com a lei.

**Giovana:** Essa história provavelmente começa lá atrás, quando eu era criança e questionava a minha família quando via, por exemplo, pessoas em situação de rua. Eu queria saber por que aquelas pessoas estavam ali e dizia que quando eu crescesse, queria comprar um prédio, colocá-las lá dentro para elas poderem tomar banho e queria fazer uma biblioteca nesse prédio.

**Joana:** Uma pequena Malala...

**Giovana:** E o meu pai dizia assim: 'olha ela, querendo justiça'. Naquela época, não se falava tanto no assunto. Eles tentavam me explicar o que é que acontecia, mas não envolvia política. Lembro que perto de onde minha avó morava, tinha uma mulher que morava na rua, que enchia o cabelo de fitinhas e chamavam ela de Maria Chiquinha. Era a *maloqueira* Maria Chiquinha, chamada de bêbada e outras coisas piores, só que ela tinha um transtorno psiquiátrico e eu tinha muita pena, eu não gostava de olhar para ela. Primeiro,

eu tinha curiosidade, depois eu não queria ver por que tinha alguma coisa ali que me fazia muito mal, chegava a chorar. Mais tarde, quando eu comecei a entender as coisas, foi que a questão da desigualdade foi me incomodando e, na busca por uma profissão, conversando com um tio que é psiquiatra, fomos falando da questão dos transtornos psiquiátricos e de como isso era presente, como as pessoas que não tinham condições financeiras ficavam à mercê de um sistema que não as atendia adequadamente. Na época, ainda existiam os hospitais psiquiátricos, que eram mais depósitos do que lugares de intervenção. Não à toa, no meu primeiro ano de universidade, fui em busca de um estágio em um hospital psiquiátrico.

**Joana:** Então, isso vem lá de trás mesmo...

**Giovana:** Sim. Então, no meu mestrado, trabalhei com população carente, fui para a periferia para entender as questões ligadas às práticas educativas, fiz uma pesquisa muito legal. Desmistifiquei a ideia de que famílias em desvantagem econômica tivessem práticas educativas piores do que pais e mães de famílias de nível A e B. Existe uma equidade, uma

semelhança entre as práticas educativas que independe de classe econômica e acadêmica. Existe o que nós chamamos de variáveis de risco: as populações desfavorecidas estão mais expostas ao estresse ambiental, desemprego, a viver numa vizinhança violenta, até à falta de saneamento, então, a pobreza isoladamente não define risco nem para práticas educativas. Já no doutorado, embora meu objetivo fosse trabalhar com relação terapêutica junto a pessoas resistentes à psicoterapia, fui levada para uma instituição de cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade. Muitas pessoas não eram menores de idade, mas tinham sido internados enquanto menores de idade. Alguns em uma situação não prevista pelo ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), pois estavam internos há mais de três anos. Eram considerados casos gravíssimos, irreversíveis. De fato, eram pessoas resistentes à intervenção e que poderiam, de alguma forma, se beneficiar da minha pesquisa. Minha intervenção consistia em psicoterapia analítico funcional e analítico-comportamental, com análise de processo, tendo como medidas os comportamentos do psicoterapeuta (avaliados com o SiMCCIT – Sistema Multidimensional para a Categorização de Comportamentos na Interação Terapêutica, do Denis Zamignani e da Sonia Meyer) e os comportamentos dos jovens avaliados por um sistema criado pela Sonia e por mim. Uma das variáveis que indicava o sucesso da intervenção era a reiteração (ou reincidência) e, num *follow-up* de cinco anos, dos 11 adolescentes, nove não o fizeram, e com dois não tive contato. Mas esses dois parecem nunca ter feito adesão à intervenção. No fim, permaneci nessa instituição por alguns anos durante meu doutorado, depois como voluntária e recebendo alguns encaminhamentos, quando os jovens já estavam em

liberdade. Segui fazendo pesquisa nessa área, como orientadora, até o começo de 2024, e interrompi quando decidi me afastar do programa de pós-graduação em Psicologia Forense.

**Joana: E como entrou a Análise do Comportamento na sua vida, dentro desse interesse que você construiu?**

**Giovana:** Durante a graduação eu sentia que as disciplinas ligadas a outras abordagens não me satisfaziam, não respondiam àquelas questões que eu trazia de criança, e muitas outras que iam surgindo durante o próprio curso. Encontrei isso na análise do comportamento. E, também, minha psicoterapeuta era analista do comportamento.

**Joana: Imagino que tentar responder às suas questões de criança faziam sentido olhando para o que acontece no mundo, não dentro da pessoa, né?**

**Giovana:** Isso. Tirar o olhar só do indivíduo e expandir para todo o contexto. Mas também não culpabilizar o contexto, como algumas abordagens fizeram ao atribuir o problema totalmente às fontes primárias de cuidado.

**Joana: Vou agora um pouco para a clínica, tá? Você é terapeuta e, eu sei, de mão cheia. Quero saber um pouco como que essa sua experiência na Psicologia Forense e seus trabalhos acadêmicos impactam e aparecem na sua clínica?**

**Giovana:** Olha, primeiro, os conceitos da necessidade de não julgar e de ter empatia, que a gente aprende na teoria que deve ter, e que se aplicam tanto na clínica, passaram a fazer sentido, de fato, quando eu entrei em contato com essa população em conflito com a lei, em uma época em que já se disseminava que bandido bom é bandido morto. Vivenciei desafios de estar com pessoas que cometeram atos gravíssimos, com os quais, fora do contexto clínico, eu

certamente não conseguia ter empatia. Passei a compreendê-los genuinamente quando pude conhecer suas histórias. Entendi que empatia é algo mais profundo, mais complexo. Tenho certeza de que, com aquela vivência, minha prática clínica no consultório melhorou muito, com a compreensão mais ampla da ontogênese. É algo que atualmente as terapias contextuais colocam de uma forma muito clara, como uma prerrogativa para a terapia funcionar.

**Joana: Gostei muito disso. Você precisou desenvolver a empatia de um jeito muito profundo, porque é muito mais fácil eu ter empatia por um igual a mim, por uma pessoa que tem ali queixas que talvez eu também teria. Na hora que você tem que se haver com uma pessoa que vive num contexto brutalmente muito diferente do seu, como você deve ter passado por diversas vezes, acho que a capacidade de empatia é efetivamente colocada à prova. Agora outra pergunta: chegam no seu consultório pessoas que já estiveram em conflito com a lei ou que estão?**

**Giovana:** Chegam pessoas que estão vivenciando processos tanto por serem acusadas e, por vezes, realmente terem cometido infrações ou crimes, e também chegam vítimas. Acredito que posso atender vítimas tanto quanto posso atender agressores, pois esse olhar sobre dois lados ampliou muito meu repertório como terapeuta. É preciso, ainda, lembrar que pessoas que cometem atos antissociais também podem ter sido vítimas e é comum que tenham sido em algum momento de suas vidas. Tenho recebido casos assustadores de adolescentes que estão cometendo atos infracionais e ainda não foram denunciados. Muitas vezes, vêm com diagnósticos que não são diretamente associados a padrões antissociais, como transtorno

borderline, transtorno bipolar, TDAH, altas habilidades, mas que apresentam comportamentos disruptivos.

**Joana: Falando sobre adolescentes, quero saber um pouco do que achou da série *Adolescência*.**

**Giovana:** Primeiro, falo com meu lado que ama cinema. Achei uma obra de arte. E eu achei a série muito rica, por mostrar, principalmente, como diversos fenômenos se entrelaçam e como apenas uma área da psicologia, no caso a psicologia forense, não dá conta de entender e intervir em relação ao comportamento do garoto. Por exemplo, precisamos recorrer ao olhar da psicologia do desenvolvimento, das práticas

Vivenciei desafios de estar com pessoas que cometeram atos gravíssimos, com os quais, fora do contexto clínico, eu certamente não conseguia ter empatia.

culturais, da neuropsicologia, da avaliação psicológica, da psicologia escolar para chegarmos a levantar hipóteses sobre um pequeno recorte, como, por exemplo, os comportamentos dos pais, a relação entre eles, entre eles e a filha, entre eles o filho, entre irmãos. Escutei psicólogos julgando os pais, falando de misoginia e patriarcado, de abuso, dentre outras coisas, sem considerar a riqueza de variáveis que aparecem ali. Os pais, além de excelentes atores, são personagens riquíssimos, e não é possível rotulá-los como maus pais.

**Joana: Sim, dá pra identificar afeto, humor, uma busca por tentar resolver coisas.**

**Giovana:** Sim, uma família que está tentando ficar de pé, no limite mesmo. Um pai que é um homem trabalhador com um trabalho instável, lidando com a vergonha e a culpa, filhos numa escola que parece não dar conta da complexidade dos comportamentos adolescentes, uma mãe

que parece sentir culpa porque não estava suficientemente atenta ao filho. Seria tentador atribuir um rótulo de personalidade antissocial ao menino – o que, além de inadequado para sua faixa etária, não se sustenta. Pode-se até cogitar um possível desenvolvimento nesse sentido no futuro, mas o retrato apresentado revela um menino que não manifesta algumas das características típicas desse perfil. Considerando sua idade e o recorte mostrado, tampouco se percebe um quadro claro de transtorno de conduta. Veja, as pessoas o descrevem como um bom menino, que vai à escola, é ótimo aluno. Observando o todo apresentado pela série, não tem nada obviamente de transtorno de conduta até o assassinato.

**Joana: Mas ele parece bastante manipulador quando conversa com a psicóloga, não?**

**Giovana:** Pode ser. Mas é um menino inserido, naquele momento, num sistema cruel, lutando pra sair daquela situação com o repertório que tem. Isso é comum naquele contexto, não é suficiente pra fazer um diagnóstico. Muitas pessoas em uma situação muito aversiva como a dele tentarão estratégias de contracontrole com o repertório que possuem. É um menino muito inteligente, vai usar o repertório dele. Então, o que é magnífico e que incomoda é que precisamos olhar para algo maior: não é a família ou só a família, não são variáveis biológicas ou inatas dele, não é só isso. Não é só a escola. Tem algo que é muito maior, a cultura operando também.

**Joana: Encontrar as explicações mais fáceis é também uma forma de se livrar da responsabilidade, não acha?**

**Giovana:** Claro! Por exemplo: ‘Ah, eu não sou uma mãe assim, então não preciso me preocupar’. E vamos olhar para algo contemporâneo: não sou uma especialista em análises políticas e peço desculpas por tratar um assunto muito complexo de

forma rasa, mas o movimento *incel* está vindo, sustentando-se em grupos de extrema direita, do pior tipo de extremismo que existe. O menino está inserido nesse grande contexto. Não dá para só culpar uma pessoa isoladamente, ainda que, claro, ele tenha que responder à justiça.

**Joana: E me conta como você vê a postura da psicóloga que está envolvida no caso?**

**Giovana:** Ela foi perfeita. Ela está fazendo uma avaliação forense e não psicologia clínica forense. Aquela profissional precisa manter a maior objetividade possível no seu parecer e não pode ter um envolvimento emocional.

**Joana: Me incomodou um pouco ela avisar que eles não se verão mais poucos minutos antes de acabar o encontro e logo após uma crise do menino, mas estou entendendo...**

**Giovana:** Dentro dos procedimentos da avaliação forense, no primeiro momento você explica o que está fazendo ali, explica o sigilo relativo, ou seja, você está fazendo uma série de avaliações e aquilo vai ser passado para o juiz. Eu entendo que, como parte do protocolo, ela deva ter esclarecido seu papel desde o início.

**Joana: Acho que vou ter que rever a série com esse olhar! Giovana, por fim, gostaria de falar um pouco sobre o livro. A gente está lançando agora pela editora Instituto Par, o livro que você organizou junto com o Tiago Sávio, que é *Clínica da Violências*. Está sendo um prazer pra gente ter a oportunidade de trazer esses temas, que são temas caros para você e que a gente vê muito pouco na nossa literatura, pelo menos brasileira, da *Análise do Comportamento*. Quero saber como você decidiu, pela organização desse livro. Você sentia necessidade?**

**Giovana:** Frequentemente me perguntam como consigo trabalhar com o público que atendo, pois trata-se de um grupo bastante específico,

e muitos profissionais demonstram resistência em lidar com pessoas que apresentam comportamentos considerados socialmente desafiadores por envolverem violência. Mas aí, eu pergunto, como você, Joana, consegue atender pessoas que têm estresse pós-traumático? Em muitos casos, você está atendendo casos de violência. Ela está aí em nosso cotidiano, precisamos escancarar o que é violência para além do âmbito estrito do agressor 'clássico'. Por exemplo, quem atende pessoas com TEA também precisa olhar para isso. Temos, no livro, um capítulo só sobre violências sofridas por pessoas com TEA. Poderia falar por horas sobre cada capítulo, pois os autores foram fantásticos. Tem capítulos sobre violência contra população LGBTQIAPN+, sobre abuso sexual, suicídio, violência contra a mulher, violência no trabalho e outros. Então, a violência não é particular de quem atende a população que eu atendo. Há múltiplos tipos de violência e, infelizmente, está no nosso contexto clínico todos os dias. O livro é para profissionais que trabalham com pessoas, não importa se na escola, na clínica, no hospital.

**Joana: Será um sucesso total! Giovana, muito obrigada pela entrevista. Foi um prazer enorme!**

**Giovana:** O prazer foi todo meu! ■

**Giovana Veloso Munhoz da Rocha** é graduada em Psicologia pela Universidade Tuiuti do Paraná, mestre em Psicologia da Infância e da Adolescência pela Universidade Federal do Paraná e doutora em Psicologia Clínica pela Universidade de São Paulo. Presidiu a Associação Brasileira de Ciências do Comportamento de 2021 a 2024. Atua em clínica particular como analista de comportamento, e também é psicóloga forense. É psicoterapeuta, trabalha com orientação a pais, supervisão clínica e docência em cursos de pós-graduação.

**Joana Singer** é cóloga graduada pela PUC-SP, mestre em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento (PUC-SP), doutora em Neurociências e Comportamento pela USP. Membro fundador do Instituto Par de Ciências do Comportamento, onde é docente. Coordenadora da Editora Instituto Par. Analista do Comportamento acreditada pela Associação Brasileira de Psicoterapia e Medicina Comportamental. É psicóloga e supervisora clínica.



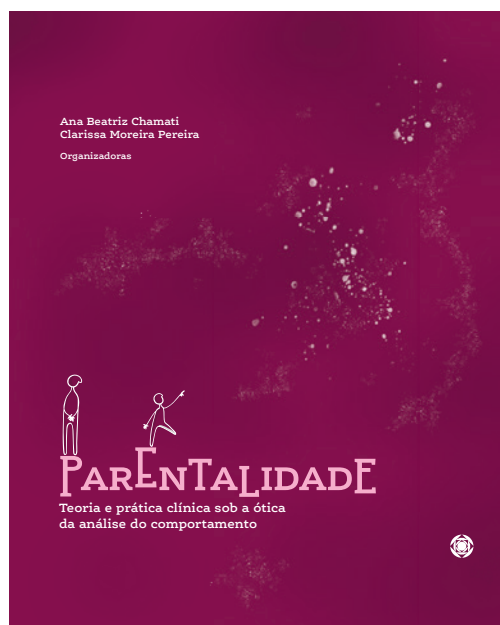
## Na estante

### *Parentalidade: Teoria e prática clínica sob a ótica da Análise do Comportamento*

Fatima Conte

A presença dos pais em processos educacionais e atendimentos psicológicos infantis é, hoje, considerada “natural” e esperada, e a sua ausência, motivo de questionamento. Contudo, o cuidado das crianças por parte de seus pais ou responsáveis surgiu depois de uma longa caminhada realizada pela humanidade. Conforme Aries (1960), foi somente a partir do fim da Idade Média e início do século XVI que a criança passou a ser vista como alguém que deveria ser cuidada física e “espiritualmente” e mesmo ser amada por eles. Surgem, então, na mesma época, os primeiros manuais de aconselhamento parental. Implícita, nessas informações, está uma importante constatação: comportamentos parentais não são simples decorrência da evolução da espécie, como pode parecer ao observador desavisado. Já a Análise do Comportamento, que fundamenta os estudos sobre parentalidade apresentados nesse livro, entende, desde sempre, que todo e qualquer comportamento humano resulta da combinação de contingências filogenéticas, ontogenéticas e culturais (Skinner, 1953).

A abordagem analítico-comportamental, introduzida em laboratórios de pesquisa experimental de universidades brasileiras por Fred



Keller (1961-1964), logo impulsionou tentativas, por parte de seus ex-alunos, de aplicação do conhecimento ali apresentado no enfrentamento de problemas psicológicos, problemas esses que, em sua maioria, versavam sobre queixas de pais quanto a comportamentos de seus filhos. Fatalmente, a ajuda prestada pelos analistas do

comportamento implicava na modificação de contingências familiares, conforme indicação da análise funcional realizada em cada caso, o que envolvia necessariamente, a alteração do comportamento parental, que, por sua vez, provavelmente levaria às mudanças desejadas no comportamento de seus filhos. Chamado inicialmente de Modificação de Comportamento, esse trabalho evoluiu no mundo todo, nomeou-se mais à frente de Terapia Comportamental e, posteriormente, dada a singularidade do modelo construído no Brasil, passou, aqui, a ser identificado como Terapia Analítico-Comportamental (TAC) e, no caso da criança, adolescente e pais, TACI (infantil).

A TACI incorporou, passo a passo, o conhecimento científico que foi sendo produzido no decorrer do tempo, assim como manteve-se sensível às mudanças sociais humanizadoras, como, por exemplo, o reconhecimento explícito dos direitos das crianças e das mulheres brasileiras, o que levou à maior solicitação da presença do pai, ao lado da mãe, no cuidado com os filhos em todos os contextos e, dentre eles, o das psicoterapias. A criança também foi impulsionada mais fortemente a colocar-se como protagonista do processo terapêutico, ao lado dos pais e dos terapeutas. O livro *Parentalidade: Teoria e Prática Clínica sob a Ótica da Análise do Comportamento*, organizado por Ana Beatriz Chamati e Clarissa Moreira Pereira, é uma celebração da evolução e da ampliação do trabalho realizado junto aos pais desde o seu início e preserva a singularidade brasileira que o enriqueceu. A partir da cuidadosa curadoria de suas organizadoras, os autores convidados a colaborar abordam, com competência e linguagem acessível, temas complexos e propostas de

intervenção nos diversos quadrantes relacionados ao desenvolvimento da parentalidade, de maneira elegante e com sólida fundamentação.

E sabemos que não basta informar pais sobre boas práticas para que mudem seus comportamentos, uma vez que são muitas as variáveis que impactam sua conduta, desde as relacionadas aos múltiplos papéis que exercem na sociedade, à avalanche de informações concorrentes e de qualidade duvidosa que recebem diariamente até a presença de regras sociais impossíveis de serem cumpridas sobre como educar filhos. Há ainda aspectos que decorrem das suas relações conjugais, questões financeiras presentes ou emocionais pessoais, além de suas experiências como filhos e as características e comportamentos de seus filhos etc. Por isso e mais, pais precisam de oportunidades de aprendizagem e processos que ocorram sob contingências

*O livro Parentalidade: Teoria e Prática Clínica sob a Ótica da Análise do Comportamento, organizado por Ana Beatriz Chamati e Clarissa Moreira Pereira, é uma celebração da evolução e da ampliação do trabalho realizado junto aos pais desde o seu início e preserva a singularidade brasileira que o enriqueceu.*

reforçadoras positivas e que levem em conta sua singularidade e as contingências às quais estão expostos. Este livro oferece apoio prático e reflexivo para o clínico que segue nessa direção. Nele, os autores exploram com profundidade temas necessários, como o papel das variáveis sociais, econômicas e conjugais (mencionadas anteriormente) no estabelecimento das relações familiares, cuidados a serem prestados pelo pai à mãe gestante e seu bebê, a atuação parental apropriada aos primeiros mil dias da criança, o cuidado ao filho em paralelo ao autocuidado. Explora os principais marcos do desenvolvimento infantil, importantes para a identificação de problemas precocemente, assim como ques-

tões relacionadas ao temperamento das crianças e seus impactos nas relações pais e filhos e, da mesma forma, dos diferentes tipos de apego desenvolvidos entre eles. Há, também, uma discussão especial sobre a inflexibilidade comportamental, geralmente evidente tanto nas relações pais e filhos quanto nas estabelecidas entre pais e terapeuta, assim como dos desafios presentes no desenvolvimento, junto aos pais, do brincar com seus filhos, o que, além de fortalecer vínculos e trazer bem-estar, constitui importante ferramenta de estimulação infantil. E, uma vez que os pais têm papel importante no desenvolvimento do self, da autoestima, da autoconfiança e de habilidades sociais da criança, aborda-se cuidadosamente os processos comportamentais a eles relacionados.

O conteúdo ainda avança, apresentando dificuldades psicológicas específicas, como condutas antissociais, transtornos alimentares, distúrbios do sono, transtornos de neurodesenvolvimento, suicídio e luto por crianças e adolescentes. Também pode-se encontrar uma análise cuidadosa sobre o uso de medicação na infância, uma prática crescente e, muitas vezes, questionável, assim como sobre um fenômeno ainda recente, mas já impactante e preocupante, que é a presença da cultura digital na infância e adolescência,

A obra reafirma a importância da análise funcional como base para intervenções clínicas individualizadas, mas também demonstra que podemos nos beneficiar de “manuais” ou propostas estruturadas e avaliadas criteriosamente e nos apresenta excelentes contribuições nessa direção. Destacam-se ainda aspectos éticos e preocupações relativas aos cuidados com a “saúde mental” infantil em nossa sociedade e apresentam-se competências necessárias ao terapeuta que atende infantes e seus pais, desde às relativas à formação do vínculo até a esco-

lha de procedimentos adequados a diferentes faixas etárias e momentos da vida específicos.

Enfim, esse livro reúne contribuições fundamentais para o trabalho clínico parental, coerentes e aplicáveis, ao contrário de tantas publicações que teimam em se repetir e se manter superficiais. É, portanto, uma obra de referência e que, certamente, se tornará indispensável, tanto aos iniciantes quanto aos mais experientes.

Confesso que a leitura foi desafiadora: seguir adiante ou parar para refletir a cada frase? Acredito que muitos leitores viverão esse mesmo dilema e qualquer que seja o caminho que escolherem, assim como eu, finalmente, optarão por manter o livro sempre à mão, como fonte constante de consulta e inspiração para a realização de um trabalho clínico sensível, cuidadoso e competente junto a pais e filhos! ■

## Referências

Aries, P. (1960). *L'Enfant et la Vie Familiale sous l'Ancien Régime*. Paris: Seuil.

Skinner, B. F. (1953). *Science and Human Behavior*. Nova York: The Free Press.

**Fátima Cristina de Souza Conte** é analista do Comportamento com Acreditação Honorária e Vitalícia pela ABPMC. Possui doutorado em Psicologia Clínica pela USP/SP (1991-1996). É psicoterapeuta desde 1979 e professora Associada aposentada pela UEL-PR. É sócia e coordenadora do Curso de Especialização em Terapias Contextuais do Instituto Continuum e sócia e psicoterapeuta do CINP, ambos em Londrina/PR.

# especialização em **PSICOLOGIA DO ESPORTE E DA ATIVIDADE FÍSICA** curso híbrido\*

**coordenação**  
Dr. Eduardo Cillo  
Me. Anna Vitoria

**público-alvo**  
Estudantes do último ano  
de Psicologia, psicólogos,  
educadores físicos e outros  
profissionais do esporte.

**objetivos**  
Formar profissionais capacitados, teórica e  
praticamente, em psicologia do esporte para  
atender à crescente demanda do mercado,  
suprindo as carências da graduação e da  
escassa oferta de especialização no Brasil.

**carga horária**  
**387 horas totais**, sendo:  
207 horas de aulas teóricas  
90 de supervisão e 90 horas de  
estágio prático

**início**  
Fevereiro de 2026

**duração**  
1 ano e meio

**periodicidade**  
**Aulas teóricas**  
semanalmente aos Sábados,  
das 9h às 16h30

**Supervisões**  
Quartas ou quintas das 19h às 22h

\*presencial com transmissão online

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



**instituto par**

ciências do comportamento | [instituto-par.org](http://instituto-par.org) | Rua Bartira, 1294 | Perdizes São Paulo/SP | Tel. 11 3672 2200 | CRP 06/5164-J

# Da teoria à prática

## Autoconhecimento e autogerenciamento: algumas implicações para intervenções em indivíduos com TEA

Anna Beatriz Queiroz, Cláudia Stefânia Figueiredo Neves Coimbra, Cássia Leal da Hora, Daniele de Lima Kramm, Rodolfo Ribeiro Dib

Padrões de comportamento e interesses restritos e repetitivos, característicos do Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), podem dificultar o estabelecimento da discriminação por aspectos e propriedades relevantes do ambiente que estão relacionados à produção de reforçadores. Especialmente, do ambiente social. Além disso, déficits no desenvolvimento da comunicação social comumente culminam em dificuldades em desenvolver o repertório necessário para falar sobre si mesmo e sobre o outro, já que é nas interações sociais que o conhecimento acerca de si e do ambiente social é construído.

Tendo isso em vista, pretende-se apresentar algumas reflexões que justifiquem a defesa da seguinte afirmação realizada pelos autores do presente artigo: as intervenções analítico-comportamentais deveriam direcionar mais os seus esforços para favorecer o autoconhecimento e produzir o autogerenciamento. Para tanto, inicialmente, os conceitos de autoconhecimento, autogerenciamento e a noção de controle serão apresentados a partir dos pressupostos teóricos e filosóficos da Análise do Comportamento. Além disso, pretende-se apresentar algumas

reflexões sobre possíveis decorrências de tais conceitos para a prestação de serviços em Análise do Comportamento Aplicada (ABA) para indivíduos com TEA.

### Autoconhecimento

Na concepção skinneriana (1953/1993), o conceito de autoconhecimento relaciona-se ao da consciência, e ambos são entendidos como comportamentos operantes encobertos, que ocorrem “dentro da pele” de cada um. A despeito disso, não se diferenciam dos operantes públicos, exceto pela possibilidade de acesso. Em contraposição às concepções mentalistas, Brandenburg e Weber (2005) destacam que autoconhecimento “não é um jeito ensinado para buscar algo no interior, também não é um caminho percorrido para atingir as profundezas do ser, é sim a descrição de comportamentos” (p. 88).

Isso posto, a noção de autoconhecimento no Behaviorismo Radical pressupõe que o próprio sujeito conheça em quais condições o seu comportamento ocorre e quais variáveis o controlam. Trata-se de um comportamento verbal discriminativo, por meio do qual o sujeito “adquire conhecimento” sobre seus comportamen-

tos e os estímulos a eles relacionados, como produto de contingências específicas, organizadas e compartilhadas por uma comunidade verbal (Skinner, 1953/1993). Sendo, portanto, um comportamento de origem amplamente social (Marçal, 2008).

Segundo Marçal (2008), “se conhecer, para Skinner, é discriminar estímulos, o autoconhecimento então corresponderia a uma discriminação de estímulos gerados pelo próprio indivíduo (autogerados) que se autoconhece, isto é, autoconhecimento é autodiscriminação” (p. 105). Aprender a descrever funcionalmente o próprio comportamento também possibilita manipular as variáveis que controlam, o que se entende por autogerenciamento (Skinner, 1953/1993).

Portanto, o prefixo “auto” na proposta skinneriana não pode ser entendido como causa de comportamento e sim como produto das contingências que estabelecem o próprio comportamento (mais especificamente suas respostas, públicas e/ou privadas) como estímulos discriminativos para outras respostas (públicas e/ou privadas). Nesse sentido, é necessário que o analista do comportamento observe, analise e manipule as contingências que produzem a discriminação necessária para promover aquilo que se denomina de autodiscriminação, autoconhecimento e autogerenciamento.

O autoconhecimento gerou e ainda gera discussões conceituais e empíricas atreladas à questão da subjetividade humana, tema de grande complexidade para a Psicologia. Compreendendo os enredamentos que envolvem a questão, nosso intuito, neste breve texto, não é de propor uma definição superficial para o tema do autoconhecimento, mas, sim, abordar a concepção skinneriana

para que possamos refletir sobre como esse conceito, atrelado ao de autogerenciamento e de controle de estímulos, pode contribuir para planejar intervenções em Análise do Comportamento Aplicada ao TEA de maneira eticamente responsável.

## Autogerenciamento

Antes de prosseguir, é importante diferenciar os termos autocontrole (*self-control*) e autogerenciamento (*self-management*). Embora apareçam na literatura comportamental de forma intercambiável, autogerenciamento parece ser a terminologia mais indicada (e adotada neste texto), pois autocontrole pode sugerir, equivocadamente, que o controle sobre um comportamento reside dentro da pessoa, visto que o termo está comprometido com visões mentalistas. Além disso, autocontrole é frequentemente uti-

O autoconhecimento gerou e ainda gera discussões conceituais e empíricas atreladas à questão da subjetividade humana, tema de grande complexidade para a Psicologia.

lizado por analistas do comportamento para descrever a habilidade de adiar gratificações, ou seja, responder sob controle de produzir um reforçador atrasado, mas de maior qualidade. Assim, empregar o mesmo termo para designar tanto uma estratégia de mudança de comportamento (autogerenciamento) quanto um tipo específico de comportamento (autocontrole), pode gerar confusão quanto à identificação das variáveis dependente e independente. Nesse caso, uma pessoa poderia usar autogerenciamento (variável independente) para produzir autocontrole (variável dependente) (Cooper et al., 2020). Por isso, consideramos necessário retomar a concepção skinneriana de autocontrole, dado que ela constitui o cerne do que se se discutirá neste texto como autogerenciamento.

Para Skinner, autocontrole é um fenômeno composto por duas respostas: uma resposta controladora, que afeta variáveis ambientais de forma a alterar a probabilidade de uma outra resposta, a resposta controlada. Simplificando, autocontrole é o comportamento que uma pessoa emite para alterar a ocorrência de um outro comportamento, posteriormente.

Quando o homem se controla, escolhe um curso de ação, pensa na solução de um problema, ou se esforça para aumentar o autoconhecimento, está se comportando. Controla-se precisamente como controlaria o comportamento de qualquer outro através de manipulação de variáveis das quais o comportamento é função. Ao fazer isso, seu comportamento é um objeto próprio de análise, e finalmente deve ser explicado por variáveis que se situam fora do próprio indivíduo (Skinner, 1953, p. 250).

A aplicação de estratégias voltadas à modificação de um comportamento-alvo ocorre ao longo de um contínuo, no qual o indivíduo pode controlar um ou todos os componentes envolvidos na mudança comportamental. Em outras palavras, um programa de autocontro-

Para Skinner, autocontrole é um fenômeno composto por duas respostas: uma resposta controladora, que afeta variáveis ambientais de forma a alterar a probabilidade de uma outra resposta, a resposta controlada.

le pode contar com agentes externos (como professores, terapeutas ou familiares), que manipula, em maior ou menor grau, variáveis como operações motivadoras, estímulos discriminativos, dicas e consequências diferenciais (Cooper et al., 2020). Apesar das variações que podem ocorrer nesse contínuo, a ênfase dos fa-

tores causais do autocontrole deve ser a relação do indivíduo com o ambiente, ou seja, sua história de interações (Skinner, 1953/1993).

Assim, estratégias de autogerenciamento podem ser usadas para produzir mudanças comportamentais e ser aplicadas pelo próprio indivíduo que terá seu comportamento alterado. Desse modo, o autogerenciamento consiste em o indivíduo interagir com seu ambiente, especificamente para produzir alterações no seu próprio comportamento, a partir da emissão de um conjunto de respostas variadas, como identificar um comportamento-alvo, observar e registrar seu próprio comportamento (*self-monitoring*, *self-observation*, *self-recording*), gerir consequências (*self-reinforcement*) etc. Esse conjunto de respostas que serão emitidas pelo indivíduo é sensível às consequências produzidas, ou seja, são comportamentos operantes e, como tais, podem ser aprendidos.

Retomando o conceito de autogerenciamento adotado por Skinner (1953/1993), que envolve o comportamento controlador e o controlado, ao adotar estratégias de autogerenciamento, o indivíduo altera os antecedentes e consequências, aumentando a probabilidade de controlar o próprio comportamento (Miltenberger, 2016).

No caso de crianças e jovens TEA, autogerenciamento tem sido considerado uma prática, sustentada por evidências científicas, que produziu efeitos positivos na aquisição de repertórios de comunicação, socialização, brincar, engajamento escolar, habilidades acadêmicas e pré-acadêmicas, adaptativas, de autocuidado, vocacionais e no enfraquecimento de comportamentos desafiadores (e.g., Steinbrenner et al., 2020).

O que pode ser considerado como possível déficit ou excesso comportamental presente

em casos de TEA frequentemente resultaria em uma dependência de agentes externos (terapeutas, professores, familiares e cuidadores) como mediadores essenciais para a realização de atividades diárias, diminuindo a autonomia e a independência do indivíduo e gerando uma demanda por recursos humanos que pode ser custosa ou até mesmo inviável. Uma maior dependência pode estar associada à perda de controle pessoal, como fazer escolhas e tomar decisões, variáveis associadas com uma melhor qualidade de vida (Wehmeyer & Schwartz, 1998).

A realização de intervenções que promovam autogerenciamento para pessoas com TEA é uma alternativa às intervenções realizadas exclusivamente por agentes externos e tem como objetivo ampliar o controle pessoal do próprio comportamento, aumentando a probabilidade de emissão de respostas que produzam reforçadores positivos em ambientes diversos, como doméstico, escolar e comunidade. O indivíduo com TEA aprende, a partir de intervenções que produzem autogerenciamento, a “discriminar” entre comportamentos socialmente benéficos e não benéficos, a monitorar e registrar seu próprio comportamento e recompensar-se de acordo com os resultados obtidos (Busick & Neitzel, 2009).

### O controle de estímulos nas intervenções a casos de TEA

Por que a criança nomearia cores somente na presença do terapeuta?

Responder diferencialmente a objetos de diferentes cores e nomear diferentes cores de objetos são comportamentos produzidos por contingências de reforçamento diferentes, sendo que nomear só pode ser instalado por contingências de natureza social produzidas por uma comunidade verbal (Guilhardi, 2008, s/p).

Intervenções intensivas e duradouras, características do trabalho com crianças com TEA, constroem uma história comportamental da qual fazem parte os terapeutas. Uma criança poderia passar 20 horas da sua semana com o mesmo terapeuta, e outras 20 horas com outro. Um planejamento menos cuidadoso, poderia envolver uma história de reforçamento constante de aquiescência, com reforçadores de alta magnitude. Após um tempo, quando o terapeuta apresenta um quadrado vermelho à criança, já nem precisa dizer “Qual é esse?” ou “Me diga a cor!”, e a criança imediatamente verbaliza “vermelho!”. Por um lado, a retirada da instrução é fundamental para que a criança passe a emitir tatos e mandos referentes a essa propriedade dos estímulos no mundo lá fora. Por outro, pode reforçar uma ilusão do terapeuta de que sua presença já não é necessária para a emissão da resposta.

Na escola, onde o(a) terapeuta está presente desde o horário da entrada até a saída (geralmente no papel de acompanhante terapêutico ou pedagógico, educacional etc.), a equipe relata que a criança “fica muito bem”, já que realiza todas as atividades escolares, alimenta-se, desloca-se com a turma entre ambientes, responde a perguntas, brinca com outras crianças e não apresenta comportamentos interferentes. Se o terapeuta precisa faltar, o dia na escola é ruim. Por melhor que tenha sido a construção da parceria entre escola e equipe comportamental, a professora continuará com 20 crianças na sua turma, instruções repletas de “distratores” e, em sequência, continuarão ocorrendo: “Vamos fazer o primeiro exercício, estão vendo? Todo mundo pegou o lápis amarelo? João, desce da cadeira, eu já avisei! Aqui, Maria, no seu lugar, por favor! Então, o lápis amarelo, no primeiro. Podem pintar, direitinho, por favor! Quem terminar me ajuda



a guardar os lápis de cor, tá bom? Lembrem que não pode pintar de outra cor, hein?! Todo mundo tem apontador aí se precisar, certo?”

A escassez de reforçadores imediatos e contingentes também continuará existindo com frequência, assim como a impossibilidade da apresentação dos estímulos antecedentes adequados regularmente (e.g., hierarquia de dicas). O dia na escola foi ruim! A depender da

Para o leitor leigo em *Análise do Comportamento*, falhas na programação de ensino podem passar despercebidas, fazendo com que os dados aparentem indicar aprendizagem sob controle de estímulos específicos e diferentes daqueles necessários para o comportamento se manter no contexto natural.

etapa da intervenção, quanto aos objetivos-alvo e, portanto, ao repertório da criança, poderia se justificar a discrepância. O problema é quando não é esse o caso e o cenário perdura. Com a criança do nosso exemplo, podemos acompanhar sua intervenção por meio dos gráficos nos relatórios da equipe: cada programa de ensino é apresentado de maneira organizada, com um gráfico de desempenho e curvas ascendentes velozes! Nomear cores, seguir instruções de dois passos, pintar dentro do espaço, guardar materiais após finalizar tarefas etc. Família e escola podem, gradativamente, aprender a reconhecer, nos gráficos, claros progressos (ainda que, por outro lado, isso também possa dificultar questionamentos acerca da intervenção que tem sido realizada, afinal, o dado é soberano!). Os dados estão lá e todos podem ver que a criança aprendeu.

Para o leitor leigo em *Análise do Comportamento*, falhas na programação de ensino podem passar despercebidas, fazendo com que os dados aparentem indicar aprendizagem sob controle de estímulos específicos e diferentes daqueles necessários para o comportamento se

manter no contexto natural. Embora os registros demonstrem desempenho, este está atrelado a um conjunto de variáveis antecedentes, entre as quais o(a) terapeuta, que desempenha um papel essencial para a produção dos dados obtidos, ou do desempenho observado. Na ausência dessa variável (terapeuta), o desempenho da criança, como um todo, deixa de ocorrer. A criança se alimenta apenas quando orientada; vai ao banheiro quando o(a) terapeuta a conduz e aponta para a torneira no momento de lavar as mãos; realiza a atividade de pintura quando o(a) profissional está ao lado, verbalizando que pode começar e ajeitando o lápis em sua mão; guarda os materiais porque o(a) terapeuta só libera a sua saída depois que isso aconteça; e brinca com outras crianças porque foi conduzida até elas, tendo seu brinquedo favorito como incentivo. Diante disso, não se pode considerar que a aprendizagem tenha sido eficaz ou efetiva, tampouco se poderia dizer que tenha sido generalizada ou apresentado generalidade.

Mas, tinha-se os dados, tinha-se a alteração no comportamento. O que poderia estar errado ou faltando? Nossa defesa é de que os analistas do comportamento podem estar trabalhando com as partes (e.g., somente os dados), mas não com o todo (i.e., a pessoa em relação com seu ambiente). Contingências moleculares isoladas não são suficientes para a compreensão do caso. Seria preciso uma análise da história comportamental e elaboração de hipóteses daquilo que, na maioria das vezes, não é possível observar no histórico de gráficos.

Ao que parece, o controle de estímulos que ainda tem se estabelecido sobre a prática de analistas do comportamento que atuam na

prestação de serviços baseados em ABA para pessoas com TEA envolve, restrita ou predominantemente, variáveis como protocolos e/ou produtos técnicos padronizados (muitas vezes advindos de diferentes contextos culturais), seguidos rigidamente em nome das “melhores práticas” de intervenção. Mesmo que, conforme argumenta Bailey (2000), a Análise do Comportamento tenha evoluído da concepção de uma prática centrada na modificação de condutas, com pouca atenção aos direitos individuais (décadas de 1950 e 60), para uma abordagem mais sensível às necessidades e escolhas das pessoas atendidas, bem como às mudanças culturais e sociais ocorridas nas décadas seguintes, especialmente no que diz respeito à inclusão e à autonomia dos indivíduos, observa-se que essa evolução nem sempre se reflete nas práticas contemporâneas de intervenção.

Em paralelo, também surgem inúmeras formações, certificações e selos que, supostamente, ‘garantem’ a qualidade na oferta dos serviços prestados. Diante delas, profissionais respondem avidamente sob controle de regras amplamente difundidas, sobretudo pelas redes sociais, que descrevem que o sucesso das intervenções e a conduta verdadeiramente ética só é possível se você também adquirir o treinamento da “nova técnica inovadora” ou souber implementar “o tal modelo” que superou as anacronias da ABA “antiga” e tornou-se contemporâneo, e verdadeiramente ético além de compassivo. Como resultado, observa-se que é comum os profissionais não saberem identificar e descrever as variáveis que controlam a tomada de decisão por se aprimorar ou oferecer modelos de intervenção.

## E agora José?

Neste artigo, nossa defesa é de que a atuação e as intervenções baseadas na promoção do autoconhecimento e do autogerenciamento estão na vanguarda do paradigma que vivemos atualmente, que está focado na pessoa atendida e na sociedade em que ela está inserida (*c.f.* Bailey, 2000). Já temos produção científica e desenvolvimento de tecnologia para isso. A partir do autogerenciamento, resultados favoráveis à re-

*Ainda que já existam tecnologias bem desenvolvidas para a promoção de autogerenciamento e evidências dos benefícios decorrentes desse fenômeno, tanto ao indivíduo quanto ao seu ambiente, observa-se que ainda resistimos em inseri-las como prioritárias nos nossos planos de intervenções comportamentais.*

dução de excessos comportamentais e ampliação de habilidades diversas foram encontrados em diferentes idades e populações. Também existem dados empíricos do uso de autogerenciamento para crianças com TEA a partir de três anos de idade e os resultados favoráveis se estendem até a vida adulta (Steinbrenner et al., 2020). Logo, promover o autogerenciamento pode beneficiar não apenas os indivíduos alvo da intervenção como todos os envolvidos, incluindo os profissionais que a oferecem e, em última análise, a sociedade como um todo.

Ainda que já existam tecnologias bem desenvolvidas para a promoção de autogerenciamento e evidências dos benefícios decorrentes desse fenômeno, tanto ao indivíduo quanto ao seu ambiente, observa-se que ainda resistimos em inseri-las como prioritárias nos nossos planos de intervenções comportamentais. Tal resistência, longe de ser meramente uma questão de escolha técnica, parece estar sob controle de condições mais amplas e estruturais: por um lado, uma formação, muitas vezes, deficitária do analista do comportamento, por

outro, contextos de trabalho frequentemente marcados por sobrecarga, escassez de recursos e modelos institucionais que desincentivam a autonomia tanto dos profissionais quanto dos clientes. No entanto, essa resistência, ao mesmo tempo que nos distancia da própria Análise do Comportamento (portanto, da proposta behaviorista skinneriana que deveria nos nortear), também pode ser nosso próprio algoz. Sobretudo se não respondermos diferencialmente às variáveis que têm controlado a proliferação de práticas baseadas, de forma rígida e descontextualizada, em protocolos e manuais, distantes dos princípios da Análise do Comportamento e do método científico (por exemplo, a monetização do campo).

Entende-se que é essencial que analistas do comportamento arranjam contingências que promovam o automonitoramento contínuo de suas atuações, de forma a prestar serviços de fato compatíveis com os pressupostos éticos, teóricos e filosóficos da Análise do Comportamento e do Behaviorismo Radical. Isso significa que intervenções que ampliam (ou diminuem) comportamentos cuja ocorrência está condicionada a elementos restritos do contexto de ensino podem ser nocivas não apenas à pessoa e ao ambiente alvos da intervenção, mas também à área como um todo. Na medida em que se aplica, de forma indiscriminada, arranjos de ensino rigidamente protocolarizados e focados apenas em dados, sem considerar a análise necessária e pautada na pessoa atendida e nas questões socialmente relevantes, tais práticas se distanciam dos valores culturais e tendências sociais mais amplos e contemporâneos (Bailey, 2000). Além disso, embasam as críticas que apontam para a valorização da normatização e homogeneização dos indivíduos, bem como ao desrespeito à autonomia, à individualidade e, em última análise, aos direitos humanos.

Para tanto, dentre as habilidades importantes de se reunir para desenvolver e implementar intervenções eficazes para indivíduos com TEA listadas por Leaf et al. (2016), destaca-se, aqui, a importância e a necessidade de o profissional ser habilidoso em analisar o comportamento e as interações com o ambiente momento a momento, levando em consideração variáveis críticas de aprendizagem, como motivação e sinais de estados emocionais presentes. Isso corresponde a examinar continuamente o impacto de suas intervenções, propondo uma abordagem estruturada, mas flexível, contingente e responsiva ao cliente e ao seu ambiente interno e social. Também implica aprender a observar e registrar seu próprio comportamento, identificando potenciais alvos de mudança em si mesmo e gerindo reforçadores para concretizá-la, sobretudo quando detectar que está respondendo sob controle de variáveis espúrias ou daquelas que o distanciem do papel como agente político.

Por fim, defendemos que o campo da Análise do Comportamento Aplicada ao TEA requer profissionais capazes de avaliar e ajustar continuamente a eficácia e a efetividade de sua prática e que, além disso, persigam o autoconhecimento acerca das variáveis controladoras das suas propostas de intervenção. A partir desse reconhecimento, que sejam capazes de promover e exercer o autogerenciamento, orientando sua atuação na direção de um projeto comprometido com a concretização de um ideal ético e coerente com os princípios filosóficos do Behaviorismo Radical. ■

## Referências

Bailey, J. S. (2000). A futurist perspective for applied behavior analysis. In J. Austin & J. E. Carr (Eds.). *Handbook of applied behavior analysis*. 473-488. Context Press/New Harbinger Publications.

Brandenburg, O. J., & Weber, L. N. D. (2005). Autoconhecimento e liberdade no behaviorismo radical. *Psico-USF*, 10(1), 59-67. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712005000100011>

Guilhardi, H. (2008). Nomeação de cores. *ITCR Campinas*. [https://itcrcampinas.com.br/pdf/helio/NOMEACAO\\_DE\\_CORESpdf.pdf](https://itcrcampinas.com.br/pdf/helio/NOMEACAO_DE_CORESpdf.pdf)

Leaf, J. B., Leaf, R., McEachin, J., Taubman, M., Ala'i-Rosales, S., Ross, R. K., Smith, T., & Weiss, M. J. (2016). Applied behavior analysis is a science and, therefore, progressive. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(2), 720-731. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2591-6>

Marçal, J. V. S. (2008). O auto-conhecimento no behaviorismo radical de Skinner, na filosofia de Gilbert Ryle e suas diferenças com a filosofia tradicional apoiada no senso comum. *Universitas: Ciências da Saúde*, 2(1). <https://doi.org/10.5102/ucs.v2i1.526>

Miltenberger, R. G. (2016). *Behavior modification: Principles and procedures* (6th ed.). Cengage Learning.

Steinbrenner, J. R., Hume, K., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Savage, M. N., & McIntyre, N. S. (2020). *Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism*. FPG Child Development Institute. ERIC Document: ED609029. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED609029.pdf>

Skinner, B. F. (1993). *Ciência e comportamento humano* (J. C. Todorov & R. Azzi, Trans.). Martins Fontes. (Original publicado em 1953).

Skinner, B. F. (1982). *Sobre o behaviorismo* (M. B. G. Sobral, Trad.). Cultrix. (Original publicado em 1974).

Wehmeyer, M. L., & Schwartz, M. (1998). The relationship between self-determination and quality of life for adults with mental retardation. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 33(1), 3-12.

**Anna Beatriz Queiroz** é doutora e mestre em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento (PUC-SP); especialista em Terapia Analítico Comportamental, pela UNIPAR, e psicóloga formada pela UEL. É coordenadora, professora e supervisora nos cursos de Análise do Comportamento Aplicada ao TEA no Instituto Par.

**Cláudia Stefânia Figueiredo Neves Coimbra** é psicóloga clínica, professora e coordenadora do curso de Esp. em Análise do Comportamento Aplicada ao TEA, e docente do Programa de Mestrado Profissional em Análise do Comportamento Aplicada do Instituto Par. Possui graduação em Psicologia, Mestrado e Doutorado em Educação (Psicologia da Educação) pela PUC/SP. **Cássia Leal da Hora** é psicóloga, analista do comportamento acreditada pela ABPMC e tem BCBA. É mestre e Doutora em Psicologia Experimental e Análise do Comportamento. É vice-presidenta do Instituto Par Educação, onde também é diretora acadêmica, docente permanente do Programa de Mestrado Profissional em Análise do Comportamento Aplicada, professora e coordenadora da Especialização em Análise do Comportamento Aplicada ao TEA.

**Daniele de Lima Kramm** é psicóloga (PUC-Campinas), mestre e doutora em Psicologia da Educação (PUC-SP), especialista em Gestão de Pessoas (UFBA) e em Terapia Cognitivo-Comportamental (USP), com aprimoramento em Planejamento e Administração de Saúde (UNICAMP). É professora e coordenadora da Especialização em Análise do Comportamento Aplicada ao TEA e docente do Programa de Mestrado Profissional em Análise do Comportamento Aplicada no Instituto Par. É coordenadora e supervisora de mentoria acadêmica na Lupa Educação Ampliada e psicóloga clínica.

**Rodolfo Ribeiro Dib** é graduado em Psicologia (UNESP), mestre e doutorando em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento (PUC-SP). Professor, supervisor e coordenador da Especialização em Análise do Comportamento Aplicada ao TEA do Instituto Par. Professor corresponsável pela disciplina de Análise do Comportamento da Residência em Psiquiatria da Infância e Adolescência do HC/FMUSP. Possui qualificação avançada em Análise do Comportamento Aplicada ao Transtorno do Espectro Autista pelo Instituto Par.

formação em

# TERAPIA COMPORTAMENTAL DIALÉTICA

curso online síncrono, com gravação

## coordenação

**Fernanda Calixto** (CRP 06/137658)

## início

de fevereiro de 2026 a abril de 2027

## objetivos

O objetivo do curso é formar terapeutas a atuarem com DBT, compreendendo seus princípios teóricos e suas possibilidades de aplicações clínicas, em populações diversas que apresentam quadros clínicos de desregulação emocional como fator presente no sofrimento clínico.

## público-alvo

Profissionais de psicologia e psiquiatria e alunos desses cursos que estejam cursando o quinto ano da graduação.

## horário

Quinzenalmente, às terças-feiras,  
das 18h20 às 21h30

## carga horária

Total: 81 horas

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



**instituto par**

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

especialização em  
**ANÁLISE DO COMPORTAMENTO  
APLICADA AO TEA\***

curso presencial\*\*

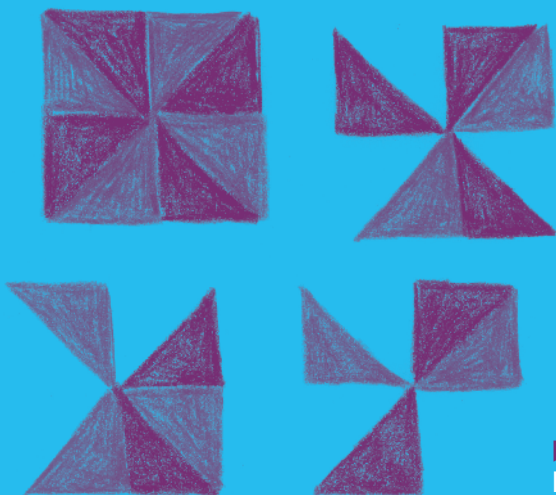
**coordenação**

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

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

**DANIELE DE LIMA KRAMM** (CRP 06/57060)

**RODOLFO RIBEIRO DIB** (CRP 06/99138)



**início**

Fevereiro de 2026

**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)**

Sextas, das 17h às 22h15

Sábados, das 8h às 16h

**duração**

Carga horária total de 512 horas

(aulas teóricas e práticas supervisionadas)

para mais informações sobre o curso  
e o processo seletivo acesse o site  
[www.institutopar.org](http://www.institutopar.org)

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

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



**instituto par**

ciências do comportamento | [institutopar.org](http://institutopar.org) | Rua Bartira, 1294 | Perdizes São Paulo/SP | Tel. 11 3672 2200 | CRP 06/5164-J

# Além da clínica

## A utilização do SIMCCIT para analisar o processo terapêutico em contexto de Acompanhamento Terapêutico

Maria Fernanda Spinola e Castro, Fernando Albregard Cassas

Pesquisas de processo têm como objetos de estudo o processo terapêutico e a relação terapêutica. Para tanto, observa-se a mudança provocada pela psicoterapia a partir da interação entre o cliente e seu psicólogo. A produção de conhecimento nessa área se dá majoritariamente por meio da observação direta de sessões gravadas em áudio e/ou vídeo, que são posteriormente categorizadas e analisadas. Uma forma de analisar tais dados é pelo “Sistema Multidimensional para a Categorização de Comportamentos na Interação Terapêutica (SIMCCIT)” (Zamignani, 2007). Esse instrumento é dividido em três eixos de categorização: “I – Categorias referentes ao comportamento verbal vocal e não vocal do terapeuta e do cliente”; “II – Categorias referentes ao tema da sessão”, e “III – Categorias de registro de respostas motoras do terapeuta e do cliente”. Cada eixo se aprofunda em uma perspectiva da interação terapêutica. O Eixo I está relacionado a verbalizações e gestos do terapeuta e do cliente. O Eixo II foca em quais temas foram discutidos durante a sessão. O Eixo III refere-se a atividades motoras que acontecem durante a sessão, porém, não são parte da comunicação entre a díade terapeuta-cliente.

Desde sua criação, o SIMCCIT provou ser um instrumento versátil e já foi utilizado em diversos estudos (Zamignani & Meyer, 2014) voltados para a replicação do instrumento em

populações específicas, a análise de padrões entre categorias, a análise de categorias específicas e a atuação em contextos diversos. A maior parte das pesquisas foi realizada em contexto de terapia no consultório e analisava apenas o Eixo I. O *setting* da psicoterapia é frequentemente o consultório, cuja intervenção ocorre a partir da análise que o terapeuta faz do relato do cliente e do seu comportamento em sessão. No entanto, nem todos os casos se adaptam a esse tipo de intervenção.

Cassas (2013) afirma que há casos nos quais o cliente necessita de mediação no ambiente extraconsultório para a produção de resultados eficazes de intervenção. Tais clientes não possuem repertório para generalizar comportamentos emitidos na clínica, ou para executar ações planejadas verbalmente com o terapeuta, necessitando de mediação direta em situações de seu cotidiano. Esse trabalho é denominado como Acompanhamento Terapêutico (AT).

O AT surge da *necessidade* de uma intervenção em ambiente natural e essa *necessidade* é resultado do tipo de repertório com que o cliente chega ao tratamento; isso caracteriza o AT como diferente daquele atendimento que acontece no consultório, ou seja, o AT é indicado para casos em que o repertório do cliente não garante a mudança fora da sessão (Cassas, 2013, p. 112).

Por estar no ambiente natural do cliente, o Acompanhante Terapêutico (ATe) consegue aplicar diferentes técnicas do clínico, uma vez que o contexto de vida do cliente já é aquele em que a técnica é implementada (Cassas, 2013). Tais técnicas são utilizadas em clientes com um determinado repertório, geralmente empobrecido, e necessitam que o AT tenha habilidades específicas de atendimento.

Além disso, segundo o autor, deve-se considerar que outra especificidade do trabalho em um *setting* de AT é a presença de outras pessoas, além do cliente, na sessão. Tal especificidade gera um contexto único, no qual, por um lado, é possível observar o comportamento do cliente ao vivo, porém, por outro, altera a formação de vínculo e a privacidade do atendimento.

Apesar de ser possível observar diferenças no perfil do cliente, no *setting* clínico e na estrutura de atendimento, não há publicações aplicadas em análise do comportamento sobre o processo terapêutico que ocorre em uma sessão de AT. Compreender o que ocorre dentro da sessão é relevante para a manutenção e desenvolvimento do trabalho do ATe. Uma hipótese para a escassez de publicações é que grande parte do trabalho do AT acontece em locais não estruturados, onde o registro é de difícil manejo. Para a presente pesquisa, foram propostas algumas inserções no SIMCCIT, de maneira que as especificidades dos atendimentos fora do consultório sejam atendidas. Sendo assim, o presente trabalho verificou a viabilidade do SIMCCIT para o atendimento de AT.

## Método

**Estrutura de coleta:** O SIMCCIT originalmente utiliza gravação de vídeo para a análise de interações verbais não vocais ou comportamentos motores. A gravação em vídeo de uma sessão de AT é inviável, pois, mesmo que tanto o cliente quanto o terapeuta carregassem câmeras consigo, dificilmente essas câmeras seriam posicionadas corretamente para captar a imagem de ambos o tempo todo. Dessa forma, optou-se por propor utilizar somente o áudio das sessões. A coleta de dados se realizou ao longo de seis sessões, com duração aproximada de duas horas cada. Três delas foram analisadas na pesquisa.

## Participantes

**Cliente:** O cliente participante do estudo possui 47 anos, é residente em São Paulo e atendido pelo Curso de Formação em Acompanhamento Terapêutico do Instituto Par entre 2010 e 2021. Os atendimentos foram gravados entre outubro e dezembro de 2021. O cliente foi previamente diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista (nível 1 de suporte). Durante a coleta de dados, suas queixas terapêuticas eram relacionadas a déficit em habilidades sociais, afetando-o em contextos familiar, social e profissional. Também relatou dificuldade em conseguir um emprego.

**Terapeutas:** Participaram deste estudo dois ATe alunos do Curso de Formação em Acompanhamento Terapêutico do Instituto Par, que atuaram como terapeutas. Tais ATe realizaram e foram aprovados nas disciplinas teóricas do curso antes de ingressar na pesquisa. Ambos eram psicólogos formados há menos de cinco anos.

**Participantes Externos:** Uma alteração necessária foi a coleta de vocalizações feitas por terceiros, uma vez que tanto o cliente quanto



os terapeutas interagiram com outras pessoas durante a sessão. Tanto as categorias do cliente quanto categorias do ATe poderiam ser utilizadas nas categorizações dos comportamentos dos terceiros. Utilizou-se a denominação Participante Externo (PE) para pessoas presen-

Apesar de ser possível observar diferenças no perfil do cliente, no setting clínico e na estrutura de atendimento, não há publicações aplicadas em análise do comportamento sobre o processo terapêutico que ocorre em uma sessão de AT.

tes em cada local que falassem com algum dos participantes. Cada PE teve uma denominação diferente por sessão (PE 1, PE 2 etc.).

**Local:** Não foi possível prever quais seriam os locais de coleta, pois a delimitação de um local de atendimento dependia da demanda do atendimento. As sessões ocorreram em diversas localidades, sendo elas: Sessão 1 – padaria; Sessão 2 – casa do cliente; e Sessão 3 – sebo e confeitaria. Em todas as sessões fora da casa, os terapeutas encontravam o cliente em sua moradia, dirigiram-se aos locais e, ao final da sessão, retornaram para a casa do cliente.

**Medidas de análise:** As medidas utilizadas para categorização e análise dos dados foram a frequência e a duração de cada categoria vocal do Eixo-I, emitida pelos terapeutas, cliente e PEs. Optou-se por determinar, em cada categoria, tanto quanto possível, para qual participante o falante está se dirigindo. Assim sendo, por exemplo, quando um terapeuta faz uma solicitação de relato para o cliente, categoriza-se como Solicitação de Relato Cliente; para o outro terapeuta, Solicitação de Relato Terapeuta; para o participante externo, Solicitação de Relato Externo. Quando não fosse possível checar o alvo da fala, ou a fala era dirigida a mais de um participante, utilizou-se Solicitação de Relato Todos. Isso

se repetiu para todas as categorias de todos os participantes. Por não haver pesquisas anteriores com participantes externos, optou-se por permitir a utilização de todas as categorias, tanto do cliente quanto do terapeuta. Tal decisão baseou-se na descrição de qual categoria se encaixava melhor no contexto.

**Concordância entre observadores:** Para garantir maior fidedignidade dos dados, uma sessão foi categoriza-

da por um observador voluntário, membro do Laboratório de Estudos de Processo-Resultado em Terapia Analítico-Comportamental do Instituto Par. Tal observador possuía experiência em categorização do SIMCCIT. De acordo com o trabalho de Zamignani (2007), a medida de concordância foi o coeficiente Kappa, com valor mínimo de 0.6 de concordância. Pesquisadora e observador realizaram a categorização sem comunicação entre si. Após o término da categorização, a concordância foi abaixo de 0.6, uma reunião para a discussão das disparidades ocorreu e uma nova categorização foi realizada, o que resultou em um índice de concordância de  $K=0.801$  ao final da refacção.

## Resultados e discussão

A utilização do SIMCCIT como instrumento de categorização do atendimento realizado por acompanhantes terapêuticos mostrou-se válida e útil para a compreensão do processo terapêutico. Sua adaptação para atendimentos com mais de dois participantes mostrou-se eficaz para descrever a interação entre terapeutas, cliente e participantes externos.

Em relação a padrões de comportamento dos terapeutas, observou-se que suas verbalizações ocuparam, nas três sessões analisadas, 53%, 65% e 59% do tempo total de falas, ou seja, os

terapeutas falaram mais do que o cliente em todas as sessões. Um dado relevante é a baixa frequência de Reprovação e Solicitação de Reflexão em todas as sessões. A categoria mais frequente foi Solicitação de Relato (média de 20%), porém, a que ocupou maior tempo nas sessões foi Informação (23% em média). No entanto, não foi possível observar um padrão das demais categorias de verbalizações entre sessões.

As porcentagens das verbalizações do cliente apresentaram maior similaridade ao longo das sessões. As categorias Oposição, Metas e Melhora foram pouco emitidas pelo cliente ao longo das três sessões, ocupando entre 0% e 3% do número de ocorrências e da duração das falas do cliente. Solicita também foi pouco emitida, com 2%, 9% e 3% das ocorrências, e 2%, 7% e 1% da duração. Já a categoria Relata é a mais frequente e mais duradoura em todas as sessões, com média de 47% das ocorrências e 65% da duração das falas. Tais dados indicam que, em todas as sessões, mais da metade do tempo de fala do cliente foi relatando eventos de sua vida.

Em relação aos participantes externos, observa-se que parte das suas verbalizações foi categorizada de acordo com categorias já existentes no SIMCCIT, referentes tanto a verbalizações que se encaixam tipicamente como do cliente quanto do terapeuta. A categoria mais frequente foi “Outras”. O alto índice da categoria “Outras” no total de falas desses participantes indica que, apesar de verbalizarem durante a sessão, não tiveram função no decorrer do processo terapêutico, como, por exemplo, o garçom na primeira sessão. Quando o participante externo engaja em uma conversa mais elaborada, suas falas deixam de ser classificadas como Outras e passam a ser descritas de acordo com outras categorias, como ocorreu com os participantes 1 e 2 da terceira sessão. ■

## Referências

Cassas, F. A. (2013). *Acompanhamento Terapêutico como prática do Analista do Comportamento: uma caracterização histórica com base no behaviorismo radical*. [Tese de doutorado não publicada. Doutorado em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo].

Zamignani, D. R., & Meyer, S. B. (Orgs.). (2007). *A Pesquisa de Processo em Psicoterapia: O desenvolvimento do SIMCCIT (Sistema Multidimensional para a Categorização de Comportamento da Interação Terapêutica)* (Vol. 1). Paradigma Núcleo de Análise do Comportamento.

Zamignani, D. R., & Meyer, S. B. 2014. Apresentação. In Zamignani D. R., & Meyer, S. B. (Orgs.) (2014). *A Pesquisa de Processo em Psicoterapia: Estudos a partir do instrumento SIMCCIT (Sistema Multidimensional para a Categorização de Comportamento da Interação Terapêutica)* (Vol. 2, pp. 15–16). Paradigma Núcleo de Análise do Comportamento.

**Maria Fernanda Spinola e Castro** é psicóloga clínica, formada pela PUC-SP, e mestre em Análise do Comportamento Aplicada, pelo Instituto Par de Ciências do Comportamento. Coordenadora e professora do Curso de Acompanhamento Terapêutico aplicado a casos de infância atípicos (TEA), professora e supervisora do Curso de Especialização em Análise do Comportamento aplicada ao TEA, ambos do Instituto Par.

**Fernando Cassas** é doutor em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento e Mestre em Psicologia Social, pela PUC-SP. Vice-coordenador e docente permanente do Programa de Mestrado Profissional em Análise do Comportamento do Instituto Par. Na Instituição, desenvolve pesquisas nos temas educação, pesquisa de processo e análise de fenômenos políticos. Psicólogo clínico e analista do comportamento acreditado pela ABPMC.

# Da teoria à prática

## O machismo através da face

Hanna Enescu e Roberto Banaco

A forma principal de mudança de uma relação de exploração é denominada contracontrole, definida como “qualquer classe de resposta que seja emitida com função de eliminar ou atenuar as consequências aversivas/exploratórias vigentes”. Práticas controladoras de exploração fazem com que o repertório dos indivíduos explorados seja mais restrito, dificultando o contracontrole e perpetuando a relação de opressão. O patriarcado atua como uma agência de controle, manipulando con-

**Quando as mulheres se tornam cientes de como o controle é exercido e mantido, elas podem escolher não se deixar controlar, aumentando suas possibilidades de buscar uma relação mais equilibrada com os homens.**

tingências específicas de forma organizada e legitimada, com poder, por deter reforçadores e punidores (Hunziker & Nicolodi, 2021). Esse controle é exercido por meio de regras e contingências sociais que limitam as escolhas das mulheres, perpetuando a desigualdade de poder. O feminismo, por outro lado, é uma agência de contracontrole, buscando eliminar ou atenuar as consequências aversivas do patriarcado sofridas pelas mulheres.

A consciência do controle é uma ferramenta essencial para o contracontrole. Quando as mulheres se tornam cientes de como o controle é exercido e mantido, elas podem escolher não se deixar controlar, aumentando suas possibilidades de buscar uma relação mais equilibrada com os homens.

Shirley Weitz (1976) destaca que se apoiar apenas na comunicação verbal para identificar o machismo proporciona uma visão incompleta do fenômeno, pois o falante é um indivíduo gesticulante e expressivo. De fato, Edinger e Patterson (1983) pesquisaram o controle social também por meio do comportamento não verbal, especificando distanciamento físico, olhar, toque, inclinação do corpo, pistas paralinguísticas e expressões faciais como formas de controle social.

Weitz (1976) também pesquisou o controle por expressões faciais entre homens e mulheres, observando que homens demonstravam maior senso de dominância e mulheres tentavam adequar mais seus comportamentos quando as expressões faciais do interlocutor sinalizavam discordância ou questionamento. Paul

Ekman (2016) chama de “vazamento emocional” as microexpressões que ocorrem em uma fração de segundo e expõem as verdadeiras emoções de um indivíduo. Ekman sugere que existem sete expressões faciais às quais devemos prestar atenção: felicidade, tristeza, raiva, medo, surpresa, desprezo e nojo.

A questão que se investigou é se as expressões faciais seriam uma forma sutil de controle que pode calar uma mulher e impedir que ela expresse suas ideias na sociedade. A questão se coloca importante, porque muitas vezes o comportamento verbal pode mascarar emoções que as microexpressões faciais revelariam e, portanto, essas expressões que podem ser emitidas por quem tem uma postura machista, ao mesmo tempo em que falam de uma maneira contida, dificultam a discriminação das contingências patriarcais e contribuem para que as mulheres fiquem confusas em uma contingência em que elas tenham menos poder e liberdade de expressão.

Sim, o machismo que parte do patriarcado como agência de controle e que reproduz, entre seus membros, as práticas culturais que o mantêm pode ser captado por expressões faciais. Quando ele é captado, abre portas para que a defesa da mulher possa se instaurar como comportamento de contracontrole.

Para identificar e lidar com isso, há a necessidade de que as observadoras e os observadores, mas especialmente as mulheres, estejam conscientes de formas de controle para que se solidifique um movimento feminista mais eficaz. Um treino em identificação de microexpressões faciais proporciona essa condição de contracontrolar e bastar com o machismo como forma de tratamento dirigido a mulheres.

Portanto, é crucial criar materiais informativos que expliquem como as expressões faciais podem ser usadas para punir os com-

portamentos das mulheres, aumentando a conscientização sobre essa forma de controle mais sutil.

### Facial Action Coding System (FACS) e EMFACS

Como material básico para o desenvolvimento do estudo, foi escolhido o sistema FACS. Ele é um sistema baseado na anatomia da face, resultante do estudo e da demonstração de que determinados grupos musculares faciais são acionados durante certas situações emocionais. Desenvolvido por Paul Ekman e Wallace Friesen, em 1976, o FACS analisa e detecta mudanças visíveis no rosto, ignorando mudanças não visíveis. A confiabilidade do FACS foi avaliada em estudos, com acordo entre observadores na codificação da ocorrência, intensidade e tempo das unidades de ação (o conjunto de micromovimentos faciais que, embora bastante sutis, são captados pela percepção de quem estiver assistindo à manifestação). EMFACS (Emotion FACS), por sua vez, é uma aplicação seletiva da pontuação FACS, na qual os codificadores pontuam apenas comportamentos que provavelmente têm significado emocional.

### A produção de um vídeo informativo (Vinf) para utilizar em treino discriminativo de expressões faciais

A ideia contida no estudo leva em consideração que as microexpressões faciais, que ocorrem em uma fração de segundo, podem expor as verdadeiras emoções de um indivíduo e controlar o comportamento das mulheres de uma maneira aversiva, fazendo com que possam ocorrer comportamentos de se calar ou de fugir das situações vivenciadas, muito comuns em situações em que o machismo estiver sendo praticado. Com base na teoria de Paul Ekman (2016) e diversas demonstrações de captação das reais emoções presentes em

interações humanas, foi desenvolvido um vídeo informativo (VInf) que tem o propósito de trazer ao conhecimento de mulheres que expressões estão revelando as emoções do interlocutor. A tentativa visa a facilitar que mulheres identifiquem e tenham um racional do porquê sentem o desconforto em situações de machismo por expressões faciais, mesmo que o verbal vocal sinalize uma situação trivial ou até de possível acolhimento. O material tem por base o sistema EMFACS desenvolvido por Ekman e Friesen (1976). O VInf apresenta as sete emoções básicas humanas estudadas por Paul Ekman: felicidade, tristeza, raiva, medo, surpresa, desprezo e nojo.

O vídeo se inicia com a pesquisadora apresentando, brevemente e em linguagem coloquial, a racional envolvida na captação das microexpressões faciais que revelam as emoções básicas nos rostos das pessoas. A seguir, passa a apresentar, para cada emoção, o que pode ser observado nas microexpressões e a que emoção essa combinação de contrações musculares da face se correlaciona. Cada emoção apresentada começa com um depoimento no qual mulheres contam uma situação real em que se sentiram controladas por expressões faciais. Cada depoimento é seguido por exemplos de imagens da expressão facial descrita e as mudanças que os movimentos causam na face. Todas as depoentes desse vídeo (VInf) assinaram um termo de uso de voz e imagem para participar do vídeo e foram informadas sobre o trabalho.

O vídeo termina com a experimentadora retomando o conteúdo brevemente e concluindo, reafirmando a utilidade de se reconhecer cada uma das expressões faciais.

### Estudo de eficiência do vídeo explicativo

Para testar a eficiência do VInf, foi feito um estudo com 10 mulheres cis, na faixa de 25 a 35

anos. As participantes assistiram a cenas breves (vídeo experimental VExp) extraídas de filmes e séries veiculadas comercialmente, contendo situações de machismo, antes e depois de assistirem ao vídeo informativo (VInf). O objetivo era investigar se o vídeo modificaria a percepção das participantes sobre faces que expressassem emoções negativas que podem controlar seus comportamentos.

### Procedimento

A avaliação da eficácia do material desenvolvido (VInf) foi feita individualmente com cada participante em ambiente de internet. Durante toda a avaliação, as faces das participantes foram gravadas com a autorização de cada uma e avaliadas pelo sistema EMFACS.

Primeiramente, um vídeo com quatro cenas contendo situações de machismo revelado em expressões faciais (VExp) foi apresentado a cada participante. Essas cenas foram recolhidas de seriados e filmes comerciais e tinham a duração máxima de um minuto cada uma delas. As quatro cenas são brevemente descritas a seguir.

Cena A, retirada do filme *Vicky Cristina Barcelona* (2008). Apresenta a emoção desprezo: o canto do lábio apertado e elevado em apenas um lado do rosto. É importante destacar que o desprezo também pode aparecer com um sorriso sutil ou uma expressão facial de raiva.

Cena B, retirada de *Uma Garota de Muita Sorte* (2022). Indica a expressão facial de raiva. As sobrancelhas do protagonista se unem e abaixam, os olhos se abrem mais e os lábios são tensionados.

Cena C, retirada de *Moxie – As Garotas Vão à Luta* (2021). Representa a emoção de felicidade: olhos estreitados formando rugas nos cantos externos, elevação das bochechas e cantos dos lábios puxados para trás.

Cena D, extraída do filme *Do Que as Mulheres Gostam* (2000). Desprezo, por apresentar tensão e levantamento de apenas um canto dos lábios.

Após a apresentação das cenas (VExp), um link foi enviado para a participante acessar o vídeo desenvolvido neste trabalho (VInf) sobre as microexpressões das emoções básicas. Em seguida, as mesmas cenas da primeira parte da avaliação (VExp) foram apresentadas em ordem diferente para que as participantes não antecipassem a próxima cena, numa tentativa de que se captasse as suas reações mais naturais em relação a cada cena já assistida.

Por fim, as participantes responderam a perguntas sobre o material, investigando o quanto esse procedimento interferiu sobre a percepção que elas passaram a ter sobre as situações assistidas.

## Resultados e discussão

A maior parte das participantes teve sua percepção modificada sobre expressões faciais. O vídeo VInf teve bom efeito em sua efetividade de informar, destacando que, antes de assistir a ele, nenhuma das participantes sabia que expressões faciais poderiam ser consideradas machismo. As entrevistas finais mostraram que não existiram reações positivas em nenhuma das respostas das participantes a respeito de seus sentimentos perante as cenas selecionadas em VExp, evidenciando o mal-estar gerado por essas interações.

Antes de assistir ao vídeo VInf, nenhuma das 10 participantes sabia que expressões faciais poderiam ser consideradas machismo e, assim, controlar o comportamento de mulheres. Esse dado reforça o que a literatura científica tem apresentado a respeito das diversas formas de controle social pelo machismo e, neste estudo, por microexpressões faciais. Após

assistir ao VInf, as participantes viram detalhes que não tinham reparado antes.

As entrevistas finais revelaram que não existiram reações positivas nas respostas das participantes sobre seus sentimentos diante das cenas selecionadas, em que nada é verbalizado, mas a carga emocional negativa se manifesta nas microexpressões faciais. Em todas as entrevistas aqui transcritas foram relatados sentimentos negativos ao assistir às cenas e aos depoimentos de mulheres do VInf, o que também mostra que não é necessário que as mulheres participem das interações para que exista desconforto.

O produto técnico VInf cumpriu o objetivo de gerar escolhas. Por exemplo, em resposta à pergunta “O que você sentiu ao assistir ao vídeo informativo?” algumas participantes afirmaram: “Eu nunca tinha parado pra pensar nisso, fiquei um pouco surpresa... Sinto que agora tenho mais ferramentas para lidar com situações assim”; “Por que eu não sabia disso antes? Por que não é uma coisa mais intuitiva? Senti impotência por não já ter isso dentro de mim e só descobrir aos meus 26 anos”; “Eu me senti completamente desconfortável por não ter sido alertada desses sinais, que são as expressões faciais. Sempre achei que eu estava exagerando”; “Veio um sentimento de ‘Por que já não é do nosso cotidiano entender como acontece e saber lidar?’ Se não nos é explicado, talvez demoraria muito mais para perceber”; “São coisas que passam despercebidas ou nós naturalizamos esses ‘olhares’. Parece que é assim e sempre vai ser assim, ou que é assim mesmo”; “Essa reflexão que eu te falei, sobre às vezes não querer falar em algum espaço por conta de ‘olhares’ de homens me sexualizando, é algo que eu só percebi agora, que é por uma expressão facial, que trava a gente”.

Todas as respostas do questionário final foram transcritas e estão em tabelas no estudo *O machismo através da face* (Enescu, 2024).

Mesmo que o VInf tenha apresentado bons resultados de efetividade na percepção do controle aversivo em certos contextos machistas, certamente, seria mais proveitoso uma experiência imersiva e mais longa do que apenas um vídeo, sobre como mulheres podem ser afetadas por expressões faciais no seu cotidiano. Um dado informal, paralelo aos dados aqui coletados, aponta que as mulheres que passaram pelo processo e contato mais longo com o tema (as que foram depoentes no VInf) demonstraram mais interesse no tema e no processo. Enquanto o vídeo apresentou informações prontas e relativamente rápidas às participantes do estudo, as mulheres que participaram de parte do processo mais longo, como o de gravação, no qual elas puderam assistir aos depoimentos de outras mulheres e trocar experiências, não só perguntaram mais sobre o assunto como quiseram passar mais tempo do que o solicitado para a gravação.

Foi concluído que a tecnologia cumpriu o objetivo de gerar escolhas, como demonstrado pelas respostas das participantes que se sentiram mais preparadas para lidar com situações de machismo por expressões faciais (Enescu, 2024). Os resultados reforçam o argumento de que expressões faciais devem ser consideradas uma forma de manutenção do controle exercido pelo patriarcado e destacam a necessidade de mais pesquisas sobre o tema. ■

## Referências

- Edinger, J. A., & Patterson, M. L. (1983). Nonverbal involvement and social control. *Psychological Bulletin*, 93(1), 30–56. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.93.1.30>
- Ekman, P. (2016). What Scientists Who Study Emotion Agree About. *Perspectives on Psychological Science*, 11(1), 31–34. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26817724/>
- Ekman, P., & Friesen, W. V. (1976). Measuring Facial Movement. *Environmental Psychology and Nonverbal Behavior*, 1(1), 56–75. <https://psycnet.apa.org/record/1978-20087-001>
- Enescu, H. (2024). *O Machismo Através da Face*. [Dissertação de Mestrado, Instituto Par – Educação].
- Hunziker, M., & Nicolodi, L. (2021). O patriarcado sob a ótica analítico-comportamental: considerações iniciais. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, 17(2). <https://periodicos.ufpa.br/index.php/rebac/article/view/11012>
- Weitz, S. (1976). *Sex Differences in Nonverbal Communication*. <https://doi.org/10.1007/BF00287250>

**Hanna Enescu** é mestra em Análise do Comportamento Aplicada (Instituto Par). É especialista em Microexpressões faciais, pelo Paul Ekman Group. Possui diploma em Behavior Analysis and Investigative Interviewing – Emotional Intelligence Academy e certificados pelo Instituto de Microexpressões Faciais e Linguagem Corporal.

**Roberto Banaco** é psicólogo (PUC-SP), mestre e doutor em Psicologia Experimental (USP), professor e pesquisador no Instituto Par. É ex-presidente e membro vitalício do Conselho da ABPMC, onde é acreditado como analista do comportamento. Membro da SBP, da REDETAC e ALAMOC.

especialização em

# ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA AO TEA\*

turma EAD

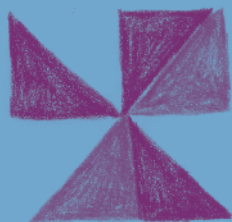
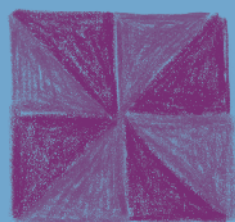
## coordenação

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

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

**DANIELE DE LIMA KRAMM** (CRP 06/57060)

**RODOLFO RIBEIRO DIB** (CRP 06/99138)

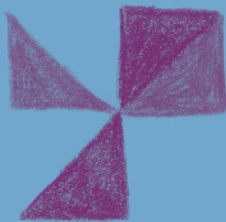
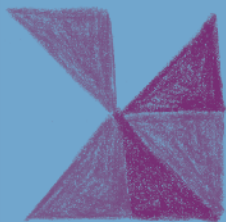


## início

Fevereiro de 2026

## objetivo

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



dias e horários (quinzenalmente)

### Turma 1

Segundas, das 7h30 às 11h30

Terças, das 7h30 às 12h30

### Turma 2

Quartas, das 18h às 22h

Quintas, das 17h às 22h

## público-alvo

Psicólogos e outros profissionais das áreas de saúde e educação.

## duração

5 semestres (2 anos e meio)  
carga horária total de 525 horas  
(aulas teóricas e práticas supervisionadas)



para mais informações sobre o curso e o processo seletivo  
acesse o site [www.institutopar.org](http://www.institutopar.org)

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



**instituto par**

ciências do comportamento [www.institutopar.org](http://www.institutopar.org) | Rua Bartira, 1294 | Perdizes São Paulo/SP | Tel. 11 3672 2200 | CRP 06/5164-J



# Pesquisa em clínica

## Transtornos alimentares e IRAP: relações de avaliação e terapêuticas

Igor José Coelho Pacheco Oliveira, Eduardo Santos Miyazaki, Roberto Banaco

De acordo com a Análise do Comportamento, o *self* é uma construção social e linguística, moldada por processos de aprendizagem social e reforçamento diferencial ao longo da vida. O *self* é formado por um padrão de respostas verbais e relacionais, construído pela modelagem de operantes verbais, estabelecimento de molduras relacionais e aprimoramento do

A comunidade verbal desempenha um papel determinante na aprendizagem, reforço e manutenção dos padrões estéticos através do reforço diferencial, selecionando e sustentando padrões específicos enquanto penaliza desvios.

responder relacional arbitrariamente aplicável (RRAA). O reforço social é essencial na precisão ou distorção do relato verbal de eventos privados e da autodescrição, influenciando como as experiências internas são expressas. O *self* forma-se à medida que os indivíduos aprendem a relatar as suas próprias experiências, o que é selecionado e instalado pela comunidade verbal por meio de mecanismos como o acompanhamento público, respostas colaterais públicas, transferência de controle de estímulo e tatear. No entanto, a precisão dessas descrições nem sempre é reforçada.

A comunidade verbal desempenha um papel determinante na aprendizagem, reforço e manutenção dos padrões estéticos através do reforço diferencial, selecionando e sustentando padrões específicos enquanto penaliza desvios.

Esse processo ocorre desde interações cotidianas até discursos midiáticos. O conceito de beleza torna-se, assim, aprendido, construído por relações simbólicas estabelecidas pela cultura e perpetuadas pela linguagem.

A Teoria das Molduras Relacionais (RFT) propõe que os humanos aprendem a relacionar estímulos de maneira arbitrária e essas relações, generalizadas, moldam percepções e comportamentos. No campo da estética, a comunidade verbal estabelece molduras relacionais específicas que influenciam a interpretação da beleza. Exemplos de relações arbitrárias, aprendidas e reforçadas socialmente, incluem “magreza é bela” ou “gordura está associada à falta de controle”.

Por meio do estabelecimento de molduras de coordenação, a cultura associa beleza a características físicas específicas como juventude e magreza, bem como a estados emocionais de satisfação. Esse aprendizado começa na infância e é reforçado pela mídia e pela publicidade. A exposição contínua a ideais leva à criação de autorregras que relacionam a conformidade com os padrões à aceitação social. A mídia, funcionando como extensão da comunidade verbal, e sendo responsável por apresentar, por múltiplos exemplares, as relações de seu interesse no controle dos comportamentos dos indivíduos,

difunde representações padronizadas de beleza, promovendo produtos e procedimentos estéticos que prometem corrigir imperfeições.

As molduras de comparação ajudam a categorizar o *self* em relação aos outros e desempenham um papel central na percepção da beleza, incentivando a comparação com padrões estabelecidos. Esse processo gera insegurança e insatisfação com o próprio corpo, levando a comportamentos de modificação estética e sofrimento psicológico. A moldura de oposição define a beleza pela exclusão, contribuindo para a ideia de que sinais de envelhecimento são indesejáveis. Esse mecanismo de exclusão marginaliza corpos fora do padrão estético dominante.

O estabelecimento precoce de relações simbólicas rígidas que associam características físicas ao valor social gera intenso sofrimento psicológico, levando indivíduos a acreditar que o seu valor pessoal depende de manter um corpo magro e controlar a alimentação. Autorregras como “só vou ser feliz quando atingir meu peso ideal” substituem sinais fisiológicos naturais de fome e saciedade, levando a restrições alimentares severas. A privação extrema não é sustentável e, em resposta a impulsos fisiológicos ou contextos aversivos, pode desencadear episódios de compulsão alimentar, estabelecendo um ciclo destrutivo “privação intensa – excesso alimentar – culpa – purgação”.

Dessa forma, no ciclo da bulimia nervosa, a pressão estética leva à necessidade de emagrecer, seguida por restrições alimentares rigorosas. A privação prolongada resulta em compulsão. Após a compulsão, surgem sentimentos de culpa e vergonha, acompanhados de pensamentos autodepreciativos. Para aliviar essa angústia, a pessoa recorre a comportamentos compensatórios – a purgação –, que fornecem alívio temporário, tornando-se reforçadores e perpetuando o ciclo do transtorno.

Autorregras estabelecem molduras relacionais que conectam a magreza à aceitação, e a alimentação ao descontrole. A fusão cognitiva é construída por experiências sociais e reforço diferencial em etapas: construção de regras verbais rígidas, formação de molduras relacionais (autoestima ligada ao corpo/peso) e consolidação dessas crenças como verdades absolutas.

A fusão cognitiva também influencia a interpretação dos episódios de compulsão, com base em autorregras como “Eu fracasei completamente”. Essa interpretação gera culpa, vergonha e desespero, impulsionando a purgação. O alívio imediato após a purgação reforça negativamente o comportamento, reduzindo momentaneamente os respondentes e pensamentos de ganhar peso, porém, esse efeito é temporário e não quebra a fusão cognitiva; ao contrário, a fortalece.

O Procedimento de Avaliação Relacional Implícita (em inglês, *Implicit Relational Assessment Procedure* – IRAP) é um método experimental para avaliar respostas relacionais implícitas e a fusão cognitiva. O IRAP mede relações verbais aprendidas que se manifestam automaticamente e pode ser utilizado para avaliar como a fusão com regras sobre corpo e alimentação é evocada e mantida por reforçamento. Mede a velocidade e a facilidade com que um indivíduo aceita ou rejeita relações entre estímulos. No contexto da bulimia e da insatisfação corporal, o IRAP pode apresentar pares de estímulos e pedir que o respondente avalie se a relação contida na afirmação é verdadeira ou falsa. Respostas mais rápidas a relações consistentes com a história de reforçamento sugerem forte fusão cognitiva, revelando a força e a rigidez do comportamento verbal.

O IRAP pode ser usado para identificar quais relações da rede relacional foram mais reforçadas e impactam na manutenção

da bulimia. Por exemplo, se o IRAP detecta uma forte associação entre “ser magro é ser bonito e bem-sucedido”, a terapia pode focar na flexibilização dessa relação. Se indicar uma forte associação entre purgação e alívio emocional, o terapeuta pode introduzir estratégias alternativas de regulação emocional, que não a purgação. Se as regras rígidas sobre alimentação forem fortes, a terapia pode incluir exposição controlada a alimentos e treino em alimentação intuitiva.

O IRAP também pode monitorar mudanças ao longo da terapia, indicando progresso se as respostas relacionais mudarem. Permite ajustar estratégias terapêuticas e fornecer *feedback* objetivo sobre padrões automáticos de pensamento. Integrar o IRAP na clínica, sob controle de reforçamento verbal pelo terapeuta, promove um repertório verbal mais flexível, ajudando os indivíduos a desenvolverem uma relação mais adaptativa com comida, corpo e autoimagem.

A bulimia nervosa e outros transtornos alimentares requerem um modelo que incorpore processos verbais e relacionais. A RFT e o conceito de fusão cognitiva ajudam a identificar como autorregras sobre magreza, controle alimentar e aceitação social são aprendidas e reforçadas. O IRAP é uma ferramenta promissora para rastrear padrões relacionais, permitindo uma análise funcional dos fatores que contribuem para o desenvolvimento e a manutenção dos transtornos alimentares. Ao revelar associações simbólicas implícitas, o IRAP fornece dados para intervenções baseadas na flexibilização e no desenvolvimento do repertório, promovendo maior autonomia. Integrar métodos de avaliação implícita como o IRAP a modelos comportamentais como a “Terapia de Aceitação e Compromisso” (ACT) pode auxiliar no tratamento e ser eficaz para reduzir a rigidez de autorregras relacionadas à pressão estética. ■

## Referências

- de Rose, J. C. (1999). O self como produto da história de reforços: uma análise comportamental da identidade. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 15, 195-202. <https://itrcampinas.com.br/pdf/outros/derose.pdf>.
- Malerbi, F. E. K., & Matos, M. A. (1992). O papel da comunidade verbal na construção do conhecimento científico. *Temas em Psicologia*, (2), 25-34. <https://www.temaspsicologicos.org.br/>
- McHugh, L., Stewart, I., Barnes-Holmes, D., Dumas, L., & Lanz, M. (2019). Relational Frame Theory: The Basics. In *The Wiley Handbook of Contextual Behavioral Science* (pp. 163-182). Wiley-Blackwell.
- Pacheco e Oliveira, I. J. C. (2024). *Terapia de Aceitação e Compromisso para transtornos de alimentação: Caso da Bulimia Nervosa* [Dissertação de mestrado, Instituto Par Ciências do Comportamento].
- Perez, V. F., de O., C. C., Mosko, S. S., & Covino, S. M. (2019). O Procedimento de Avaliação Relacional Implícita (IRAP): Uma Revisão Sistemática. *Perspectivas em Análise do Comportamento*, 10, 51-70. <https://ojs3.perspectivasonline.com.br/behavior/article/view/1866>

**Igor Coelho** é graduado em Psicologia, pela UNAERP, especializado em Psicologia Clínica Analítica Comportamental, pelo PSICOLOG-FAPSI, mestre em Análise do Comportamento Aplicada, pelo Instituto Par.

**Eduardo Miyasaki** é graduado em Psicologia, pela UEL, mestre em Psicologia e Saúde e doutor em Ciências da Saúde, pela FAMERP. Aluno de pós-doutorado no Instituto Par.

**Roberto Banaco** é psicólogo (PUC-SP), mestre e doutor em Psicologia Experimental (USP), professor e pesquisador no Instituto Par. É ex-presidente e membro vitalício do Conselho da ABPMC, onde é acreditado como analista do comportamento. Membro da SBP, da REDETAC e ALAMOC.

# Da ciência à prática

## Produtos Técnicos e Tecnológicos na Análise do Comportamento Aplicada como contribuições da ciência à sociedade

Candido V. B. B. Pessôa, Saulo M. Velasco

A produção científica nos programas de pós-graduação brasileiros, especialmente nos programas profissionais, vem ampliando suas formas de expressão por meio dos Produtos Técnicos e Tecnológicos (PTTs). Esses produtos são fundamentais para demonstrar o impacto social, econômico, educacional e científico da pesquisa aplicada (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior [CAPES], 2023) e para realizar a transferência de conhecimento do sistema de pós-graduação para os demais setores da sociedade. No Programa de Mestrado Profissional em Análise do Comportamento Aplicada do Instituto Par, os PTTs assumem papel central na articulação entre a investigação científica e a transformação das práticas sociais.

Este artigo tem como objetivo apresentar aos mestrandos do Programa em Análise do Comportamento Aplicada o que são os PTTs, quais são suas formas reconhecidas e como po-

dem contribuir para a ciência por meio de sua elaboração rigorosa, alinhada a problemas reais e à produção de soluções aplicáveis.

### O que são Produtos Técnicos e Tecnológicos?

Os Produtos Técnicos e Tecnológicos (PTTs) representam formas concretas de aplicação do conhecimento científico e são fundamentais para evidenciar o impacto da pesquisa em contextos sociais, educacionais, clínicos e organizacionais. No âmbito dos Programas de Pós-Graduação em Psicologia, a CAPES definiu, com base em consulta à área, dez tipos prioritários de PTT. Esses produtos são valorizados na avaliação por sua aplicabilidade prática, aderência às linhas de pesquisa e potencial de transformação social (Borges et al., 2013).

A seguir, estão apresentados os principais tipos de PTT reconhecidos pela área da Psicologia.

**Tabela 1. Tipos prioritários de Produtos Técnicos e Tecnológicos na Psicologia**

Tipo de PTT	Descrição	Produção do Programa
Curso de formação profissional	Cursos com carga horária mínima de 20 horas, voltados à formação continuada de profissionais, alinhados às linhas de pesquisa do programa. Podem ser ofertados em parceria com outras instituições.	24
Evento organizado	Organização de eventos técnico-científicos (como congressos, feiras, olimpíadas), que envolvam planejamento acadêmico e logístico e que promovam a disseminação do conhecimento.	17
Manual ou protocolo	Documentos que sistematizam instruções, regras e procedimentos para a realização de atividades técnicas ou científicas. Incluem guias operacionais e normas aplicáveis.	8
Material didático	Produtos utilizados como apoio em processos de ensino-aprendizagem, como livros, coleções, guias, materiais paradidáticos ou recursos digitais educativos.	23
Produto bibliográfico	Publicações com foco na divulgação de conhecimento técnico e científico, incluindo revistas técnicas, artigos de divulgação e resenhas críticas.	21
Produto de comunicação	Materiais midiáticos veiculados por meios de comunicação de massa ou redes sociais, voltados à divulgação científica ou técnica para o público geral.	20
Produto de editoração	Atividades editoriais relacionadas à produção de livros, revistas, periódicos ou mídias interativas. Incluem planejamento, diagramação e revisão técnica.	6
Relatório técnico conclusivo	Documentos com análise e descrição de intervenções, consultorias ou projetos, que evidenciam os resultados obtidos e seu impacto social ou econômico.	0
Software ou aplicativo	Programas computacionais desenvolvidos para resolver problemas técnicos, educacionais ou clínicos. Incluem aplicativos educacionais ou de gestão.	2
Tecnologia social	Métodos, processos ou produtos desenvolvidos em interação com a população, voltados à inclusão social, com características de baixo custo, simplicidade e replicabilidade.	11

**Nota:** Tabela adaptada de Borges et al. (2023). Valores da produção do Programa em Análise do Comportamento Aplicada do Instituto Par, no quadriênio 2021-2024, fornecidos pelos autores.

## Por que os PTTs são importantes?

Os PTTs realizam a missão dos mestrados profissionais de gerar conhecimento útil e aplicável à solução de problemas sociais, educacionais, clínicos ou organizacionais (CAPES, 2019; 2022). Sua importância reside em diversos aspectos:

- permitem a difusão do conhecimento científico em formatos acessíveis;
- promovem práticas baseadas em evidências;
- aumentam a visibilidade social da ciência e fortalecem a inserção dos programas de pós-graduação na sociedade;
- potencializam a formação de profissionais capazes de atuar diretamente na transformação de práticas sociais.

No contexto da Análise do Comportamento Aplicada, os PTTs viabilizam a transferência de procedimentos baseados em ciência para públicos amplos, promovendo o compromisso ético e social da área.

## Exemplos de PTTs no Instituto Par

A coluna 3 da Tabela 1 indica o número de PTTs que o Programa em Análise do Comportamento Aplicada do Par produziu no quadriênio 2021-2024. Os cursos de formação profissional, as organizações de eventos e os produtos de editoração são PTTs mais tipicamente realizados pelos docentes do programa, muitas vezes com a participação de discentes e egressos. Já os manuais e protocolos, materiais didáticos, *softwares* e aplicativos e tecnologias sociais são produtos que, na maioria das vezes, foram resultado das dissertações produzidas pelos mestrados. Não indicamos nenhum relatório técnico conclusivo. No entanto, de

certa forma, todos os PTTs produzidos pelos mestrados, que são frutos de dissertações, poderiam ser considerados como tais relatórios, pois as dissertações descrevem o processo de formulação, aplicação e avaliação dos respectivos PTTs.

Tais produtos evidenciam a diversidade de aplicações possíveis e demonstram como a pesquisa científica pode gerar ferramentas úteis para o enfrentamento de desafios concretos.

## Como elaborar um PTT de qualidade?

A produção de um bom PTT exige a mesma seriedade científica que uma pesquisa acadêmica. A seguir, destacam-se diretrizes fundamentais, em consonância com as orientações da CAPES (2022) e as práticas adotadas no Instituto Par.

1. **Identifique um problema real e relevante** no contexto de atuação profissional.
2. **Fundamente teoricamente** o produto com base na literatura científica e em evidências empíricas.
3. **Delimite o público-alvo e o contexto de aplicação**, facilitando sua utilização efetiva.
4. **Valide o produto** por meio de testes de aplicabilidade, usabilidade ou eficácia.
5. **Documente o processo de desenvolvimento**, incluindo decisões de projeto e adaptações realizadas.
6. **Aplique linguagem acessível** e uma apresentação clara, considerando as características do público.

Ao seguir esses princípios, o pesquisador garante que seu PTT tenha valor técnico, científico e social, cumprindo seu papel dentro de um mestrado profissional.

## Contribuir com a ciência por meio dos PTTs

A elaboração de um PTT é uma forma efetiva de contribuir com a ciência, na medida em que promove a transferência de conhecimento para além do sistema de pós-graduação. Segundo

*A elaboração de um PTT é uma forma efetiva de contribuir com a ciência, na medida em que promove a transferência de conhecimento para além do sistema de pós-graduação.*

Borges et al. (2023), a produção de PTTs fortalece a função social dos programas de pós-graduação, evidencia sua relevância prática e contribui para a formação de profissionais mais conectados com as necessidades sociais. Assim, essa produção amplia o impacto da Análise do Comportamento e evidencia o seu compromisso com resultados socialmente relevantes.

Ao desenvolver um produto técnico ou tecnológico, o mestrando:

- facilita a apropriação social do conhecimento;
- amplia a aplicabilidade da pesquisa científica;
- constrói pontes entre academia, serviços e sociedade;
- fortalece sua formação como agente de transformação social.

## Conclusão

Os Produtos Técnicos e Tecnológicos são expressões visíveis da vocação aplicada dos mestrandos profissionais. Na Análise do Comportamento, esses produtos tornam tangível o compromisso da ciência com a solução de problemas socialmente relevantes. Para os estudantes do Instituto Par, compreender e produzir PTTs é parte fundamental da formação científica e profissional.

Mais do que cumprir uma exigência curricular, desenvolver um PTT é um exercício de responsabilidade social, inovação e rigor técnico. É a forma pela qual a pesquisa se transforma em ação e a ação se consolida como prática baseada em evidências. ■

\*\*\*

Nota dos autores: Este artigo foi redigido com o auxílio de uma ferramenta de inteligência artificial generativa (ChatGPT-4o, OpenAI). A autoria e responsabilidade final pelo conteúdo são inteiramente dos autores.

## Referências

Borges, L. O., Araujo, J. F., & Teodoro, M. L. M. (2023). Qualidade dos produtos técnicos e tecnológicos. In G. Y. Tomanari, A. A. dos Santos, & L. Mourão (Orgs.), *Avaliação da Pós-Graduação em Psicologia: Produção e Impacto* (pp. 155–167). CAPES.

CAPES. (2019). *Produção Técnica: Relatório de Grupo de Trabalho*. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10062019-producao-tecnica-pdf>

CAPES. (2022). *Documento de Área – Avaliação Quadrienal 2017-2020: Psicologia*. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. <https://www.gov.br/capes/>

CAPES. (2023). *Ficha de avaliação da produção técnica e tecnológica para programas profissionais*. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. <https://www.gov.br/capes/>

**Candido V. B. B. Pessoa** é Administrador de Empresas formado pela FGV-SP, mestre em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, pela PUC/SP, e doutor em Ciências (Psicologia Experimental), pela USP. No Instituto Par, é docente no Programa de Mestrado Profissional em Análise do Comportamento Aplicada e no Curso de Formação em Gestão Comportamental de Organizações.

**Saulo Velasco** é psicólogo. Possui mestrado, doutorado e pós-doutorado em Psicologia Experimental pela USP. Atualmente, é docente permanente do Programa de Mestrado Profissional em Análise do Comportamento do Instituto Par – Ciências do Comportamento, onde também atua com pesquisador, orientador e coordenador. Ministra palestras, cursos e oficinas sobre temas relacionados a pesquisa e atuação em psicologia e educação. Atua, há 15 anos, no ensino de habilidades acadêmicas a estudantes de todos os níveis de formação e presta consultorias para escolas do ensino básico, realizando formação de professores, coordenadores e diretores pedagógicos.