


## O ensino de Análise do Comportamento no Brasil: Um exame de planos de ensino

### *Teaching Behavior Analysis in Brazil: An examination of syllabus*

 ANNA CAROLINA RAMOS<sup>1</sup>

 HELDER LIMA GUSSO<sup>1,2</sup>

 ALINE BATTISTI ARCHER<sup>1</sup>

 CAIO MEDEIROS DE OLIVEIRA<sup>1</sup>

 GABRIEL DE MELO CARDOSO<sup>1</sup>

 VALENTINA PITTOL NERCOLINI<sup>1,3</sup>

 THALIA ROSA BITENCOURT<sup>1</sup>

<sup>1</sup>UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, BRASIL

<sup>2</sup>KAMELEON GROUP, AUSTRALIA

<sup>3</sup>CHARITÉ-UNIVERSITÄTSMEDIZIN BERLIN, ALEMANHA

### Resumo


A pesquisa teve como objetivo analisar o ensino de Análise do Comportamento em cursos de graduação em Psicologia no Brasil. A amostra abrangeu dados de universidades públicas federais e outras instituições de ensino superior (públicas e privadas) que possuíam programas de pós-graduação em Análise do Comportamento. A partir da análise documental, foram identificadas 82 disciplinas relacionadas à Análise do Comportamento, em 52 cursos de graduação em Psicologia, com uma média de 1,6 disciplinas por curso. Os resultados destacaram que a carga horária média das disciplinas de Análise do Comportamento (116 horas) representa apenas 2,9% da carga horária mínima dos cursos de graduação em Psicologia e é inferior ao mínimo sugerido por teóricos da área. Em relação às ementas, observou-se uma ênfase em conceitos básicos e no método experimental, além de alta frequência de descrições de "falsos-objetivos de ensino" em vez de comportamentos-objetivo. Esses achados reiteram preocupações prévias sobre o acesso limitado à Análise do Comportamento nos cursos de graduação em Psicologia.

Palavras-chave: análise do comportamento, currículo, ensino da psicologia; objetivos de ensino.

### Abstract

The research aimed to analyze the teaching of Behavior Analysis in undergraduate Psychology courses in Brazil. The sample included data from federal public universities and other higher education institutions (public and private) that had graduate programs in Behavior Analysis. Through documentary analysis, 82 Behavior Analysis-related courses were identified in 52 Psychology undergraduate programs, with an average of 1.6 courses per program. The results emphasized that the average course hours for Behavior Analysis (116 hours) represent only 2.9% of the minimum workload for Psychology undergraduate courses and fall below the minimum suggested by theorists in the field. Concerning course outlines, there was an emphasis on basic concepts and experimental methods, along with a high frequency of descriptions of "false teaching objectives" rather than behavioral objectives. These findings reiterate previous concerns about limited access to Behavior Analysis in undergraduate Psychology programs.

Keywords: behavior analysis, curriculum, psychology teaching, learning objectives.

 [annacarol.psyco@gmail.com](mailto:annacarol.psyco@gmail.com)

DOI: [HTTP://DX.DOI.ORG/10.18542/REBAC.V20I1.16398](http://dx.doi.org/10.18542/REBAC.V20I1.16398)

A Análise do Comportamento (AC) pode ser definida como uma ciência natural que busca compreender o comportamento dos indivíduos, ou ainda como uma área ampla que engloba os saberes produzidos a partir do Behaviorismo Radical de B.F. Skinner (Carvalho Neto, 2002; Association for Behavior Analysis International, n.d). Notavelmente, essa ciência fez descobertas úteis na abordagem de comportamentos socialmente importantes, como os relacionados à saúde, educação e tratamento de deficiências generalizadas de desenvolvimento, como o autismo (Association for Behavior Analysis International, n.d). Além disso, os princípios e a ciência baseados no Behaviorismo

Radical continuam a influenciar amplamente as discussões, teorias, práticas e pesquisas contemporâneas (Brown & Gillard, 2015).

No contexto brasileiro, os analistas do comportamento desempenharam um papel crucial na implementação dos cursos de Psicologia e no reconhecimento da profissão em território nacional (Matos, 1998; Todorov & Hanna, 2010; Cândido, 2017b). Especialmente sob a liderança de Carolina M. Bori, esses esforços foram fundamentais para o desenvolvimento de uma cultura científica no país, incluindo a preocupação com a inserção de métodos de investigação científica e observação sistemática nos cursos de graduação (Todorov & Hanna, 2010; Cândido, 2014; Cândido, 2017b).

Entretanto, a contribuição dos analistas do comportamento para o estabelecimento e consolidação da psicologia como ciência e profissão no Brasil não se limita à formação científica, mas está intimamente ligada à aplicação dos conceitos da AC nos processos educativos. Um exemplo marcante é a aplicação dos princípios analítico-comportamentais, especificamente o Sistema Personalizado de Ensino (PSI), no planejamento do Departamento de Psicologia da Universidade de Brasília (Akerá, 2017; Cândido, 2017a). A produção científica nessa área continua intensa entre os analistas do comportamento brasileiros, abrangendo temas como a formação/atuação do psicólogo, caracterização da atuação profissional, descoberta de comportamentos-objetivo e avaliação de programas de ensino (Cianca et al., 2020).

Segundo Todorov e Hanna (2010), não obstante os esforços iniciais dos analistas do comportamento e dos progressos obtidos nas últimas décadas, os cursos de graduação em psicologia no Brasil oferecem um contato bastante limitado com conteúdos relativos à AC. Conforme levantamentos anteriores, em muitas instituições, o ensino de AC se limita a conhecimentos básicos da área, restritos aos primeiros semestres dos cursos (Medeiros et al., 1999; Cirino, 2000; Hamasaki, Capelari, & Fonseca, 2007). E, em conjunto com outros fatores, o conteúdo limitado de AC em cursos de graduação, contribui fortemente para incompreensões, preconceitos e, por vezes, aversão dos estudantes à área (Weber, 2002; Todorov & Hanna, 2010).

Considerando, por exemplo, os conteúdos exigidos para a certificação como analista do comportamento pela Associação Internacional de Análise do Comportamento (“Association for Behavior Analysis International” - ABAI), estes abrangem princípios éticos específicos para os profissionais da área, fundamentos filosóficos, delineamento experimental, avaliação do comportamento e procedimentos de modificação do comportamento. No Brasil, o processo recém-estabelecido de acreditação para analistas do comportamento estabelece que os candidatos à acreditação devem evidenciar conhecimento e aplicação adequada de diversos conceitos-chave na área, como “comportamento”, “análise funcional”, “contingência”, “contingência de reforçamento”, entre outros. Esses critérios fornecem parâmetros para estimar quais conteúdos e carga horária seriam necessários para uma formação adequada em AC.

Mas, além do conteúdo limitado oferecido nos cursos de graduação em Psicologia, têm-se discutido na área outros problemas relativos à inserção da AC nas grades curriculares. Alguns autores argumentam que os conhecimentos em AC devem estar mais integrados às diferentes temáticas tratadas nos cursos de graduação, em vez de restritas apenas a disciplinas específicas da área (Medeiros et al., 1999; Todorov & Hanna, 2010). Há estudos, por exemplo, que descrevem o ensino de Análise Experimental do Comportamento (AEC), uma das principais disciplinas de AC nos cursos de Psicologia, é, frequentemente, descontextualizado e não contribui com a formação e atuação profissional dos psicólogos (Ferreira et al., 2017; Straehl, 2019).

Diversos autores já sugeriram caminhos para superar estas dificuldades. Dentre estas indicações destacam-se: que professores com formação em AC contribuam com disciplinas básicas dos cursos de Psicologia; que se amplie a oferta de disciplinas avançadas em Análise do Comportamento; e que os conhecimentos trabalhados nos laboratórios de AEC sejam mais bem integrados a outras temáticas dos cursos (Medeiros et al., 1999; Todorov & Hanna, 2010; Ferreira et al., 2017). Porém, para avaliar quais caminhos são mais pertinentes é necessário um diagnóstico mais aprofundado do cenário atual do ensino da AC nos cursos de Psicologia. Ademais, desse modo, torna-se possível elaborar propostas mais concretas sobre como os analistas do comportamento podem contribuir para a manutenção e a ampliação das contribuições da área para a formação em Psicologia.

O objetivo deste estudo foi examinar o ensino de AC em cursos de graduação em Psicologia no Brasil ofertados por universidades federais e por universidades que possuem programas de pós-graduação na área, a partir de uma análise documental. Especificamente, examinamos os componentes curriculares relacionados à AC e sua proporção em relação à carga horária mínima total dos cursos de graduação em Psicologia. Além disso, avaliamos a qualidade do ensino desses conteúdos em AC, investigando os eixos temáticos e objetivos de ensino presentes nos planos de ensino das disciplinas correspondentes. A expectativa é que essa análise forneça insights valiosos para aprimorar e fortalecer as contribuições da AC na formação e prática dos psicólogos brasileiros.

## Método

Esta é uma pesquisa observacional indireta, por meio de registros arquivísticos. Registros arquivísticos são documentos públicos e privados que descrevem as atividades de indivíduos, grupos, instituições e governos. Como medidas do comportamento, os dados arquivísticos compartilham algumas das mesmas vantagens com outras medidas indiretas, consideradas não obstrutivas. Uma das vantagens é que os dados obtidos são “não reativos”, ou seja, não existe a possibilidade dos participantes reagirem ou alterarem seu comportamento diante da observação dos pesquisadores. Além disso, uma vez que as informações arquivísticas fazem parte do registro público e geralmente não identificam indivíduos, tornam as questões éticas menos preocupantes (Shaughnessy et al., 2012).

### Coleta dos dados

Os dados desta pesquisa são oriundos de documentos de natureza pública, disponíveis em páginas oficiais de cursos de graduação em Psicologia. Foram incluídos na amostra os dados de instituições de ensino superior brasileiras, dentre elas, todas as universidades públicas federais e outras instituições de ensino superior (públicas e privadas) que possuem programas de pós-graduação (áreas de concentração ou linhas de pesquisa) relacionados à AC. A escolha pelo escopo da busca foi motivada tanto pela disponibilidade dos dados quanto pela relevância das instituições selecionadas na produção científica nesta área, conforme indicado em estudo anterior (Cesar, 2002). Foram excluídas da amostra final apenas instituições que não disponibilizaram publicamente ou a pedido os dados necessários para a pesquisa. A identificação dos cursos de graduação em psicologia foi realizada por meio da plataforma E-MEC no dia 28 de março de 2017.

A partir da identificação dos sites oficiais das instituições de interesse, foram consultados os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), os ementários e os planos de ensino disponíveis *on-line*. Adicionalmente, em nove casos, material complementar ao disponível nos sites oficiais foi solicitado a representantes das instituições ou dos cursos por meio de correio eletrônico. Para identificação das disciplinas relacionadas à AC, foram observados os títulos constantes nos projetos de curso, sendo que deveriam conter algum termo ou expressão relacionados à AC, como behaviorismo ou psicologia comportamental.

### Análise dos dados

Os dados coletados foram analisados quanto à quantidade de disciplinas na área de AC, à carga horária absoluta e relativa em cada curso. Foi analisado também o conteúdo descrito nas ementas nos planos de ensino das disciplinas. Foram excluídos itens de ementa claramente não relacionados à AC: terapia centrada na pessoa; história da psicologia do desenvolvimento. Os itens de conteúdo apresentados nas ementas dos planos de ensino foram organizados nos seguintes eixos temáticos, definidos *a posteriori*. Na Tabela 1 estão apresentados os eixos definidos e suas descrições.

#### Tabela 1

*Definição dos eixos-temáticos definidos a posteriori a partir do exame das ementas dos planos de ensino de disciplinas de Análise do Comportamento.*

Eixo-temático	Definição operacional
História e Filosofia do Behaviorismo Radical	Conteúdos relacionados à epistemologia e à ontologia do Behaviorismo Radical e demais formas contemporâneas de Behaviorismos, que caracterizam o modo de produção de conhecimento e de atuação profissional em Análise do Comportamento, bem como conteúdos relacionados aos eventos da história da Análise do Comportamento que influenciaram seu desenvolvimento como área de conhecimento e campo de atuação profissional.
Análise Experimental do Comportamento	Conteúdos relacionados ao processo de produção de conhecimento por meio do método científico ou à caracterização da Análise Experimental do Comportamento como a dimensão referente à produção de conhecimento empírico da área Análise do Comportamento.

Análise Comportamental Aplicada	Conteúdos referentes à atuação do analista do comportamento nos diferentes subcampos de atuação profissional (e.g., clínica, saúde, organizações, hospitais, escolas, trânsito). Abrange comportamentos relacionados à caracterização de necessidades de intervenção profissional, planejamento, execução e avaliação dessas intervenções. Abrange também a análise dos processos no contexto real de ocorrência.
Temas Básicos em Análise do Comportamento	Conteúdos referentes ao conceito de comportamento e princípios de aprendizagem: aos processos relacionados ao desenvolvimento, mudança, manutenção, supressão ou extinção de comportamentos.
Temas Avançados Análise do Comportamento	Conteúdos relacionados à caracterização de quaisquer fenômenos comportamentais complexos (classes de comportamentos abrangentes ou com propriedades específicas), sem especificar um campo de atuação específico ou os processos de intervenção a ele relacionados. Não contemplam classes de comportamentos relacionados à produção e sistematização de conhecimento (comportamentos científicos).

Além das ementas, também foram analisadas as declarações de objetivos de ensino apresentadas nos planos de ensino. Os objetivos de ensino identificados foram organizados em sete agrupamentos, de modo análogo ao que foi realizado para os itens de conteúdo. Na Tabela 2 estão apresentadas as definições das sete classes em que os objetivos de ensino foram organizados.

**Tabela 2**

*Definição dos sete conjuntos nos quais os objetivos de ensino declarados nos planos de ensino de disciplinas de Análise do Comportamento foram organizados.*

Agrupamentos	Definição operacional
Análise do Comportamento como área de conhecimento e campo de atuação profissional	Objetivos de ensino relacionados à delimitação da Análise do Comportamento como uma área de conhecimento e um campo de atuação profissional, constituídos pela interação entre o Behaviorismo Radical, a Análise Experimental do Comportamento e a Análise do Comportamento Aplicada.
Fundamentos filosóficos da Análise do Comportamento	Objetivos de ensino relacionados ao Behaviorismo Radical e das demais formas de Behaviorismos contemporâneos, enquanto dimensão filosófica da Análise do Comportamento.
Fundamentos Históricos da Análise do Comportamento	Objetivos de ensino relacionados aos eventos que influenciaram o desenvolvimento da Análise do Comportamento.
Fenômenos comportamentais básicos	Objetivos de ensino relacionados ao conceito de comportamento na Análise do Comportamento, ou a seus componentes, ou aos processos relacionados ao desenvolvimento, mudança, manutenção, supressão ou extinção de comportamentos.
Fenômenos comportamentais complexos	Objetivos de ensino relacionados aos fenômenos comportamentais complexos (classes de comportamentos abrangentes ou processos comportamentais que envolvem comportamento verbal e processos sociais e culturais). Também inclui interpretação analítico-comportamental de conceitos de outras matrizes da Psicologia. Não contemplam classes de comportamentos relacionados especificamente à produção e sistematização de conhecimento (comportamentos científicos).

Análise Experimental do Comportamento	Objetivos de ensino relacionados ao processo de produção de conhecimento por meio do método científico ou filosófico ou à caracterização da Análise Experimental do Comportamento como a dimensão referente à produção de conhecimento empírico da área Análise do Comportamento, mesmo que não restrito ao método experimental.
Análise do Comportamento Aplicada	Objetivos de ensino referentes à atuação do analista do comportamento nos diferentes subcampos de atuação profissional (e.g. clínica, saúde, organizações, hospitais, escolas, trânsito) ou relacionados a necessidades sociais. Abrange também a análise dos processos no contexto real de ocorrência e a caracterização da Análise do Comportamento Aplicada como a dimensão de intervenção profissional direta da área Análise do Comportamento.

Os objetivos de ensino também foram categorizados e avaliados segundo a classificação de Botomé (1985) em “comportamentos-objetivo” ou “reais objetivos” e “falsos objetivos de ensino”. Os “comportamentos-objetivo” podem ser definidos como: comportamentos relevantes a serem ensinados em um programa de aprendizagem ou de ensino. Já os “falsos objetivos de ensino” não expressam comportamentos que o aprendiz deve apresentar depois de formado e podem ser categorizados como objetivos que se referem a: 1) “itens conteúdo”; 2) “intenções do professor; 3) ações ou atividades de ensino do professor”; 4) “conteúdos escritos sob forma de ações do aprendiz”; e 5) “descrições do desempenho do aprendiz”. A definição e exemplos de tais categorias estão apresentados na Tabela 3. Estas categorias também foram utilizadas para o exame dos objetivos de ensino declarados nos planos de ensino.

### Tabela 3

*Descrição e exemplos das categorias referentes aos falsos objetivos de ensino, propostos por Botomé (1985), e utilizadas para o exame dos objetivos de ensino declarados nos planos de ensino.*

Falsos objetivos de ensino	Descrição e exemplos
Itens de conteúdo	Descrevem conteúdos ou assuntos a serem aprendidos pelos aprendizes. Ou seja, eles não se referem a comportamentos. Exemplos são: "psicopatologia", "paradigma operante e respondente" e "avaliação psicológica".
Intenções do professor	Descrevem as intenções do professor e não o que deve ser produzido pelo aprendiz por meio das condições dispostas pelo professor. Exemplos desse tipo de falso objetivo são: “conscientizar o aluno de suas responsabilidades” e “capacitar os alunos para o exercício da profissão”.
Ações ou atividades do professor	Descrevem ações ou atividades do professor e não o que deve ser resultado da aprendizagem do aprendiz. Além disso, enfatizam os meios e não a finalidade do ensino. Exemplos são: “oferecer informações básicas sobre...”, “dar uma visão da realidade”. Ou seja, é suficiente o professor fazer o que propôs para se “concluir” que foi realizado um ensino de sucesso.
Ações do aprendiz em contexto de ensino	Descrevem o comportamento que o aprendiz deve apresentar em contexto de ensino e não depois de formado. Por exemplo: "Realizar exercícios sobre terapia comportamental". Ou seja, também se refere ao meio e não à função do ensino.
Descrições do desempenho do aprendiz	Descrevem o desempenho dos aprendizes de modo não orientado aos comportamentos que devem apresentar após formados ou de modo significativamente genérico ou impreciso. Exemplos são "fazer pesquisa", “apresentar algumas habilidades básicas para atuação profissional”.

Fonte: Botomé (1985).

## Resultados

Dentre os 58 cursos de graduação em Psicologia identificados na amostra, 52 possuíam disciplinas relacionadas a AC. Nestes cursos, foram identificadas 82 disciplinas relacionadas a AC (média de 1,6 por curso). Dessas, foram localizados os planos de ensino de 75, das quais foram extraídos os dados para análise.

### Carga-horária de disciplinas de Análise do Comportamento nos cursos de graduação

Na tabela 4 estão apresentados os dados relativos à quantidade de disciplinas relacionadas à AC por curso de graduação em Psicologia, à carga horária de cada uma das disciplinas e à carga horária total das disciplinas por curso. A quantidade de disciplinas relacionadas à AC varia de 1 a 14, com uma média de 2,3 disciplinas por curso. A carga horária por disciplina varia de 30 a 150 horas, com uma média de 62,9 horas por disciplina. A carga horária total das disciplinas na área, por curso, varia de 45 a 720 horas, com uma média de 116 horas. A carga horária mínima por disciplina é de 30 horas, enquanto a carga horária máxima é de 150 horas. A moda indica que 26 das 82 disciplinas analisadas, apresentaram carga horária de 60 horas. Esses resultados oferecem uma visão abrangente da distribuição e variação da carga horária das disciplinas de AC nos cursos analisados.

#### Tabela 4

*Dados descritivos sobre a carga horária das disciplinas de Análise do Comportamento nos cursos de graduação em Psicologia.*

	Quantidade de disciplinas relacionadas à Análise do Comportamento	Carga horária por disciplina	Carga horária total de disciplinas de AC nos cursos
Mínima	1	30	45
Máxima	14	150	720
Média	2,3	62,9	116
Moda	1	60	60

### Conteúdo das disciplinas

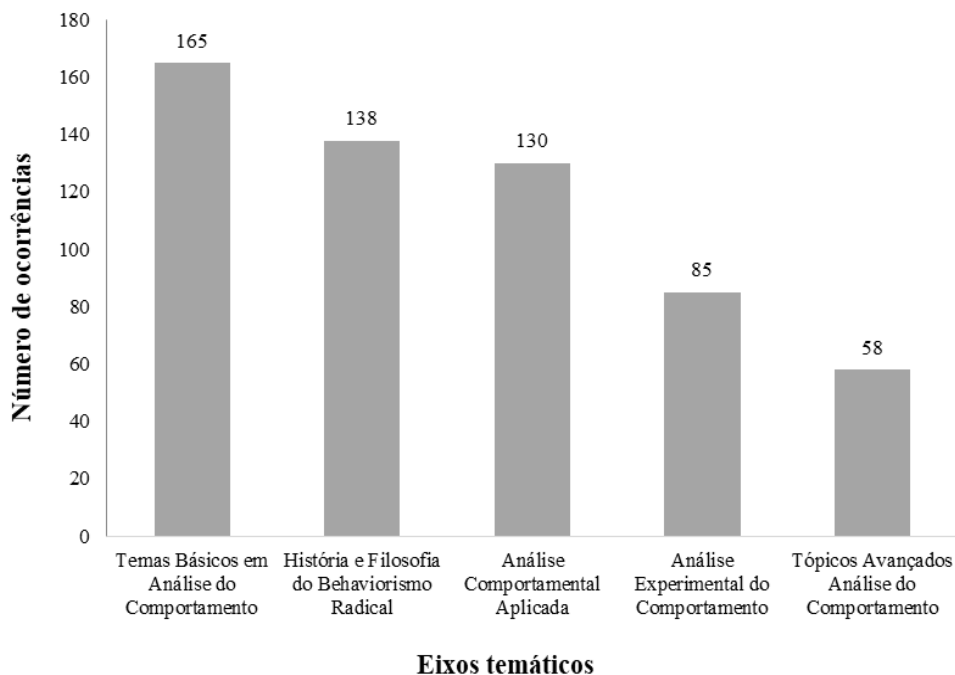
Dentre as 82 disciplinas identificadas, foi possível identificar 64 ementas disponíveis para análise dos conteúdos. Na figura 1 estão apresentados os itens de conteúdo identificados com maior frequência nos planos de ensino, de acordo com o eixo temático. Os eixos temáticos com maior frequência foram: Temas Básicos em AC, que tem como principais conceitos associados *controle de estímulos, aprendizagem e mudança de comportamentos, contingências de reforçamento, e comportamento operante*; História e Filosofia do Behaviorismo Radical, que tem como principais conceitos associados *Behaviorismos, Behaviorismo Radical, Watson e o Behaviorismo Clássico*; e Análise Comportamental Aplicada, que tem como principais conceitos associados *Terapia Comportamental, Transtornos Comportamentais, e Modalidade de Atendimento Terapêutico*.

### Objetivos de ensino declarados

Foram identificadas 198 descrições de objetivos de ensino nos planos de ensino avaliados. Desse total, 40 atendiam aos critérios de “comportamentos-objetivo” e 154 foram considerados “falsos objetivos de ensino”, predominantemente descritos sob a forma de ações do aluno no contexto de ensino e de intenções do professor. Além disso, houve quatro objetivos que foram excluídos da avaliação por terem sido considerados incompreensíveis. Na Tabela 5 estão descritos alguns exemplos de “comportamentos-objetivo” e alguns exemplos de “falsos objetivos” de ensino, organizados a partir desses agrupamentos.

**Figura 1**

*Itens de conteúdo identificados com maior frequência nos planos de ensino, de acordo com o eixo temático*



**Tabela 5**

*Distribuição de exemplos de “comportamento-objetivo” e de “falso objetivo” de ensino encontrados nos planos de ensino analisados em relação aos agrupamentos.*

Agrupamentos	Comportamento-objetivo	Falso objetivo
Fundamentos filosóficos da Análise do Comportamento	Caracterizar o Behaviorismo Radical.	Behaviorismo como filosofia da ciência.
Determinantes Históricas da Análise do Comportamento	Identificar variáveis históricas e variáveis contemporâneas relevantes para a compreensão e explicação de problemas psicológicos específicos.	História, pressupostos filosóficos e epistemológicos da teoria Comportamental.
Análise Experimental do Comportamento	Enunciar os princípios básicos da Análise Experimental do Comportamento.	Levar o aluno a identificar os princípios teóricos e metodológicos da análise experimental do comportamento sob a ótica do behaviorismo radical de B. F. Skinner.
Análise do Comportamento Aplicada	Avaliar as relações entre Análise Experimental do Comportamento, Análise Aplicada do Comportamento e Síntese Experimental do Comportamento.	A disciplina se propõe a apresentar as aplicações recentes de análise de comportamento e das teorias cognitivas para situações clínicas e tratamento de pacientes.

Análise do Comportamento como área de conhecimento e campo de atuação profissional	Planejar intervenções próprias do campo de atuação profissional coerentes com as necessidades e características da população-alvo e com o conhecimento científico existente, escolhendo e ou elaborando instrumentos e procedimentos.	Descrever em linhas gerais como se dá a prestação de serviços por analistas do comportamento em diversos contextos.
Fenômenos comportamentais básicos	Caracterizar o papel evocativo, sinalizador ou motivacional dos estímulos antecedentes .	Processos de aprendizagem e a seleção por consequências.
Fenômenos comportamentais complexos	Descrever o processo de evolução de uma cultura através de mecanismos de variação e seleção de práticas culturais	Explorar a contribuição dos instrumentos conceituais do Behaviorismo skinneriano (via contingências) e das propostas de Sigrid Glenn (via metacontingências) à elaboração de delineamentos culturais.

## Discussão

Ao avaliar a inserção da AC nos cursos de graduação das principais instituições de ensino superior (IES) públicas do país, destaca-se a pequena proporção de disciplinas e de carga horária relacionadas à área, que foi de 116; ou seja, apenas 2,9% da carga horária mínima dos cursos prevista nas diretrizes curriculares para os cursos de graduação em psicologia, que é de 4000h. Apesar de pequena, esta carga horária ainda é bastante superior à relatada em um estudo anterior, no qual a proporção foi de apenas 2% (Cirino, 2000). Ademais, é relevante ressaltar a escassez de levantamentos anteriores sobre esta realidade, ainda que o assunto seja referido como relevante por diversos autores. Em um texto que já completa mais de duas décadas, Starling (2000) indicava que uma carga mínima adequada para uma visão básica do referencial teórico da AC deveria ser de 240 horas (ou quatro disciplinas de 60h cada), um número que representa mais do que o dobro da média de 116h observada neste estudo.

A partir do exame do conteúdo das disciplinas, foi possível identificar a mesma tendência já observada e discutida em estudos anteriores (Medeiros et al., 1999; Capelari et al., 2005; Todorov & Hanna, 2010), de uma predominância de temáticas relativas a conceitos básicos e à experimentação. Entre os temas aplicados, predominam conteúdos relativos, principalmente, à aplicação clínica. Por último, citados com menor frequência, estão os conteúdos denominados *tópicos avançados*, e que incluem conceitos como *comportamento verbal*, *comportamento social* e *cultura*. A escassa menção a outras áreas aplicadas e tópicos relacionados a comportamentos humanos complexos corrobora as preocupações apontadas por Todorov e Hanna (2010), que indicam que a produção científica em outras temáticas não tem sido incorporada no ensino de AC nos cursos de graduação.

Quanto aos objetivos de ensino identificados e analisados neste estudo, eles parecem remeter à velha máxima: “casa de ferreiro, espeto de pau”, tal como já evidenciado por Moreira (2004); uma vez que a maioria dos objetivos descritos não seguem as prescrições sobre o processo de formulação de objetivos de ensino a partir das contribuições do campo da Programação de Ensino. Ao passo que a categoria descrita como “descoberta de comportamentos-objetivo” aparece como a mais frequentemente investigada pelos analistas do comportamento brasileiros, de acordo com Cianca et al. (2020), sua aplicação não parece se refletir na prática dos analistas do comportamento no contexto do ensino superior. Destaca-se que um dos tipos de falso-objetivo mais frequente foi “ação do aluno”, que remete a ideia de “objetivo comportamental de ensino” descrito na literatura de AC da década de 1970 (Mager, 1978; Vargas, 1974), sinalizando o provável efeito dessa literatura anterior no desenvolvimento da Programação de Ensino sobre o trabalho de professores de AC no país.

Os dados aqui descritos reafirmam preocupações antigas dos analistas do comportamento no Brasil, em relação ao ensino da AC nos cursos de graduação em Psicologia. Eles também reiteram a necessidade de que, em conjunto, os analistas do comportamento direcionem esforços para a manutenção e ampliação da relevância dos conhecimentos da área para a formação dos profissionais de Psicologia.



Neste contexto, vale ressaltar que as diretrizes curriculares para os cursos de Psicologia no Brasil reafirmam a tendência a uma formação generalista e ampla do ponto de vista teórico e metodológico (Conselho Nacional de Educação, 2019). E, ao passo que isto reflete a construção coletiva do documento e a pluralidade do contexto brasileiro, também deixa em aberto quais parâmetros científicos e metodológicos podem ser utilizados. Inclusive, apesar das limitações observadas na transposição dos conceitos aprendidos em laboratórios de pesquisa animal para aplicação em comportamentos humanos complexos, há de se reconhecer que eles são uma tradicional ponte com outros cursos na área das ciências biológicas e da saúde (Tomanari & Eckerman, 2003; Cirino et al., 2017; Straehl, 2019). De tal forma, aulas práticas em laboratórios, com ênfase na realização de experimentos, não deveriam ser consideradas apenas como exercícios em laboratório, mas como parte da formação científica de psicólogos.

Segundo Skinner (1998, p. 11) “todos os cientistas, gigantes ou não, capacitam aqueles que os seguem a começar um pouco mais além”. Assim, garantir que o ensino, incluindo o de AC, seja pautado em “um complexo arranjo de contingências de aprendizagem que possibilite aos aprendizes transformar o conhecimento existente em capacidade de atuar (comportamentos competentes)” (Kienen et al., 2013), é estar coerente com os princípios desta ciência.

### **Conclusões**

Ao analisar os planos de ensino dos cursos de graduação em Psicologia nas universidades federais brasileiras e nas instituições que abrangem pelo menos uma linha de pesquisa em Análise do Comportamento em seus programas de pós-graduação, observou-se uma proporção reduzida de disciplinas e de carga horária dedicadas ao ensino de AC. A predominância de temáticas relacionadas a conceitos básicos no conteúdo das disciplinas, assim como a limitação do ensino a determinados fenômenos, processos e procedimentos, reforça a preocupação já expressa em estudos anteriores sobre a falta de ênfase na formação para atuação como analista do comportamento nos currículos dos cursos de graduação em Psicologia.

Além disso, os resultados apontam para a não incorporação das contribuições da Programação de Ensino, desenvolvidas no Brasil desde a década de 1980, no processo de formulação de comportamentos-objetivo em disciplinas. Essa constatação sugere que as contribuições da AC para a Educação, no contexto brasileiro, não têm sido direcionadoras para a atuação dos professores na área.

Como sugestão para estudos futuros, destaca-se a necessidade de levantamentos mais abrangentes, incluindo instituições de ensino superior de natureza privada. Apesar da relevância das universidades públicas na produção científica em AC, estudos recentes indicam um predomínio de instituições privadas no ensino da Psicologia, o que não foi abordado neste estudo. Além disso, é crucial realizar pesquisas sobre a inserção e articulação das disciplinas de AC nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) e sua importância na formação dos profissionais de Psicologia. Dessa forma, será possível investigar o isolamento potencial dos conteúdos de AC em relação aos demais temas nos cursos de Psicologia, seguindo a tendência observada nas publicações na área (Strapasson et al., 2017)..

### **Declaração de conflito de interesses**

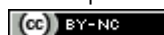
Os autores declaram que não há conflito de interesses relativos à publicação deste artigo.

### **Contribuição de cada autor**

A contribuição de cada autor pode ser atribuída como se segue: A.C. Ramos e H. L. Gusso: concepção do artigo e redação final. H. L. Gusso e A. B. Archer: formulação do design metodológico. A. B. Archer, C. M. Oliveira, G. M. Cardoso, V. P. Nercolini e T. R. Bitencourt: coleta, organização, tratamento e representação dos dados.

### **Direitos Autorais**

Este é um artigo aberto e pode ser reproduzido livremente, distribuído, transmitido ou modificado, por qualquer pessoa desde que usado sem fins comerciais. O trabalho é disponibilizado sob a licença Creative Commons 4.0 BY-NC.



### **Referências**

Akera, A. (2017). Bringing radical behaviorism to revolutionary Brazil and back: Fred Keller's personalized system of instruction and cold war engineering education. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 53(4), 364-382. <https://doi.org/10.1002/jhbs.21871>

- Association for Behavior Analysis International. (n.d.). *Behavior analysis*. Retrieved February 26, 2024, from <https://www.abainternational.org/about-us/behavior-analysis.aspx>
- Botomé, S. P. (1985). O problema dos falsos “objetivos de ensino”. In S. P. Botomé. *Objetivos de ensino, necessidades sociais e tecnologia educacional* (pp. 102-122). Trabalho premiado no Concurso Nacional de Monografias sobre Tecnologia Educacional (II Concurso Roquete Pinto de Monografias, promovido pela FUNTEVE do Ministério da Educação). Não publicado.
- Botomé, S. P. (2001). Sobre a noção de comportamento. In: H. P. Feltes, & U. Zilles (Eds.), *Filosofia: Diálogos e horizontes*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Brown, F. J., & Gillard, D. (2015). The “strange death” of radical behaviourism. *The Psychologist*, 28(1), 24-27.
- Cândido, G. V. (2014). *O desenvolvimento de uma cultura científica no Brasil: Contribuições de Carolina Martuscelli Bori* [Tese de doutorado, Universidade de São Paulo]. [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-28102014-093710/publico/TESE\\_VERSAO\\_CORRIGIDA.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-28102014-093710/publico/TESE_VERSAO_CORRIGIDA.pdf)
- Cândido, G. V. (2017a). Novas perspectivas para a história do Sistema Personalizado de Ensino: Seus fundadores. *Memorandum*, 33, 51-67.
- Cândido, G. V. (2017b). Introdução da Análise do Comportamento no Brasil: A cadeira de psicologia de Rio Claro (1962-1963). *Perspectivas em Análise do Comportamento*, 8(1), 135-143. <https://doi.org/10.18761/pac.2016.027>
- Carvalho Neto, M. B. (2002). Análise do comportamento: Behaviorismo radical, análise experimental do comportamento e análise aplicada do comportamento. *Interação em Psicologia*, 6(1), 13-18.
- Cesar, G. (2002). *Análise do Comportamento no Brasil: Uma revisão histórica de 1961 a 2001, a partir de publicações*. [Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento]. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Cianca, B. C., Panosso, M. G., & Kienen, N. (2020). Programação de condições para desenvolvimento de comportamentos: Caracterização da produção científica brasileira de 1998-2017. *Perspectivas em Análise do Comportamento*, 11(2), 114-136. <https://doi.org/10.18761/pac.2020.v11.n2.01>
- Cirino, S. D. (2000). Repensando o ensino de análise do comportamento. In *Sobre comportamento e cognição: Questionando e ampliando a teoria e as intervenções clínicas e em outros contextos* (Vol. 6, pp. 85-93). ESETec.
- Cirino, S. D., Miranda, R. L., Gonçalves, A. L., Miranda, J. J., Vieira, R. D., & Do Nascimento, S. S. (2017). Refletindo sobre o laboratório didático de Análise do Comportamento. *Perspectivas em Análise do Comportamento*, 1(1), 15-27. <https://doi.org/10.18761/perspectivas.v1i1.17>
- Conselho Nacional de Educação. (2019). Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos Cursos de Graduação em Psicologia e estabelecimento de normas para o Projeto Pedagógico Complementar (PPC) para a Formação de Professores de Psicologia - PARECER CNE/CES No: 1071/2019. [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=139201-pces1071-19&category\\_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=139201-pces1071-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192)
- Cortegoso, A. L., Coser, D. (2011). *Elaboração de programas de ensino: material autoinstrutivo*. São Carlos: Editora da UFSCar.
- Ferreira, R. R., Dos Santos, D. R., Carvalho, F. A., & Soares, M. R. Z. (2017). Clínica analítico-comportamental no Brasil: Histórico, treinamento e supervisão. *Perspectivas em Análise do Comportamento*, 7(2), 183-196. [<https://doi.org/10.18761/pac.2016.001>](<https://doi.org/10.18761/pac.2017>)
- Hamasaki, E. I. M.; Capelari, A. & Fonseca, C. M. (2007). Investigação da formação, em análise do comportamento, de alunos de cursos de psicologia de instituições particulares. Em R. R. Starling (Org), *Sobre Comportamento e Cognição* (Vol. 19, pp. 290-296). Santo André: ESETec.
- Kienen, N., Kubo, O. M., & Botomé, S. P. (2013). Ensino programado e programação de condições para o desenvolvimento de comportamentos: Alguns aspectos no desenvolvimento de um campo de atuação do psicólogo. *Acta Comportamental*, 21(4), 481-494.
- Mager, R. (1978). *A formulação de objetivos de ensino*. Globo: Porto Alegre.
- Matos, M. A. (1998). Carolina Bori: A psicologia brasileira como missão. *Psicologia USP*, 9(1), 67-70. <https://doi.org/10.1590/s0103-65641998000100009>
- Medeiros, J. G., Machado, L. M. de C. M., Crosszewicz, L., & Acost, M. B. de P. (1999). A contribuição da análise experimental do comportamento para a formação do profissional em psicologia: ensino do Behaviorismo. *Estudos de Psicologia* (Campinas), 16(1), 5-12. <https://doi.org/10.1590/s0103-166x1999000100001>

- Moreira, M. B. (2004). "Em casa de ferreiro, espeto de pau": O ensino de Análise Experimental do Comportamento. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 6(1), 73-80. <http://dx.doi.org/10.31505/rbtcc.v6i1.67>
- Shaughnessy, J. J., Zechmeister, E. B., & Zechmeister, J. S. (2012). *Metodologia de pesquisa em Psicologia*. Porto Alegre: AMG Editora.
- Skinner, B. F. (1998). *Ciência e comportamento humano* (10ª ed.). Martins Fontes.
- Straehl, H. G. (2019). *As modificações das práticas pedagógicas em Psicologia utilizando animais não humanos no laboratório didático e os impactos no ensino da Análise do Comportamento* [Dissertação, Universidade Federal de Minas Gerais]. PDF Link
- Strapasson, B. A., Zuge, P. R., & Cruz, R. N. da. (2017). O isolamento da Análise do Comportamento no Brasil: Uma análise bibliométrica. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 19(1), 94-114. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v19i1.954>
- Todorov, J. C., & Hanna, E. S. (2010). Análise do comportamento no Brasil. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26 (especial), 143-153 <https://doi.org/https://doi.org/10.1590/S0102-37722010000500013>
- Tomanari, G. Y., & Eckerman, D. A. (2003). O rato Sniffy vai à escola. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 19(2), 159-164. <https://doi.org/10.1590/s0102-37722003000200008>
- Vargas, J. S. (1974). *Como formular objetivos de ensino úteis*. São Paulo: Ed. Universitária.
- Weber, L. N. D. (2002). Conceitos e pré-conceitos sobre o behaviorismo. *Psicologia Argumento*, 20(31), 29-38.

---

Submetido em: 05/09/2023

Aceito em: 12/03/2024