

com os símbolos não quer dizer que os símbolos devem ser eliminados da cultura. Refere-se a um nível mais elevado, o místico, onde, de fato, o homem não precisará mais de símbolos. Estes ficam adequados para uma fase da vida em que o homem precisa de ilusão, por uma questão até de sobrevivência. A ilusão sempre existirá enquanto existência houver, porém seria mais adequado com a idéia de progresso, no sentido bergsoniano, que o homem tivesse consciência do papel da ilusão na vida. Há uma diferença muito grande entre ir ao cemitério, ignorando que lá não existe mais nada ou restos mortais de um ente querido e ir ao cemitério consciente de que se trata de um gesto de amor, de solidariedade, simbólico.

A Metafísica Positiva não só pretende oferecer uma visão abrangente e precisa da realidade como articular as demais ciências, tendo em vista preservar a vida e considerar a matéria como veículo necessário à vida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AVELLAR, A. R. *Bergson: a mística como inversão do sobrenatural*. São Paulo: CETEC, 1982.
- BERGSON, H. *Oeuvres* [Obras]. Paris: PUF, 1970.
- COTTHINGHAM, J. *A filosofia de Descartes*. Lisboa: Ed. 70, 1986.
- DESCARTES, R. *Princípios da filosofia*. Lisboa: Guimarães Ed., 1989.
- GASSET, O. Y. *Em torno a Galileu*. Petrópolis: Vozes, 1989.
- VIALATOUX, J. *A intenção filosófica*. Coimbra: Liv. Almedina, 1975.

Prática Pedagógica: Algumas Contribuições da Psicologia Comportamental

João dos Santos Carmo
Departamento de Psicologia
Experimental/CFCH/UFPA

Resumo: O presente artigo objetiva situar algumas questões importantes quanto à prática pedagógica, como planejamento, avaliação, papel do professor e do aluno. Para isso, procura esclarecer qual a posição behaviorista quanto à aprendizagem, visão de homem, educação e, a seguir, discute algumas críticas feitas à abordagem comportamental, refutando-as com base nos princípios behavioristas. Após a fundamentação teórica, são discutidas as implicações para a prática docente, como: formulação de objetivos, adequação de conteúdos, procedimentos e avaliação. Ao final, são sugeridas algumas leituras àqueles que se acharem interessados em aprofundar o tema.

Palavras-Chave: behaviorismo, aprendizagem, relação professor-aluno, prática pedagógica.

The Practice of Teaching: Some Contributions from Behavioral Psychology

Abstract: The aim of this report is to raise some questions regarding teaching practices, including evaluation, planning, and the role of teachers and pupils. An attempt is made to clarify the behaviorist viewpoint on learning, conception of man, and education. Some of the key criticisms leveled against behavioral principles are outlined, and each in turn is refuted. Specific implications of behaviorist applications are pointed out, such as the formulation of objectives, content adequacy, procedures and assessment. Finally some readings are suggested for those interested in pursuing the topic in greater depth.

Key Words: behaviorism, learning, teacher-pupil relationship, teaching practice.

Muitos escritos a respeito da abordagem comportamental, em Psicologia e Educação, iniciam citando as críticas equivocadas feitas àquela abordagem. Esta ainda parece ser uma boa forma de começar um artigo, haja vista o desconhecimento do público em geral e de alguns setores do meio acadêmico, em particular, acerca das contribuições trazidas pelo Behaviorismo ao ensino e à aprendizagem (o Behaviorismo referido aqui e ao longo do texto, é o Behaviorismo Radical ou Skinneriano). O presente texto, longe de ser um escrito técnico,

procura de maneira informal convidar a comunidade acadêmica e demais interessados a uma reflexão em torno de uma das principais e mais influentes abordagens em Psicologia na atualidade.

Particularmente, no que se refere ao magistério, ainda perduram entendimentos deturpados que apontam para uma visão restrita da proposta behaviorista. Podemos citar, a título de exemplo, os seguintes equívocos divulgados como sendo características dos postulados behavioristas para a educação: 1) A relação entre professor e aluno é unidirecional, autoritária e não-efetiva; 2) O aluno é um ser passivo; 3) O ensino consiste em oferecer um estímulo ao qual o aluno deve responder adequadamente; 4) Tanto o ensino quanto a aprendizagem são realizados mecanicamente através de procedimentos rígidos; 5) A avaliação é uma simples verificação da assimilação do conteúdo por parte do aluno.

Para responder a estas afirmações, precisamos entender como a Psicologia Comportamental situa a aprendizagem, a educação, o ensino, e os papéis de professor e aluno. A aprendizagem é vista como um processo permanente na vida do indivíduo, não se restringindo, portanto, a situações pedagogicamente definidas em sala de aula. Este processo diz respeito a mudanças relativamente permanentes no comportamento do indivíduo, decorrendo daí que cada um aprende a todo instante e de um modo particular já que não estamos expostos exatamente às mesmas situações que os outros e nem os outros podem vivenciar nossa experiência particular. A aprendizagem envolve processos básicos como discriminação, generalização, equivalência; entretanto, não sendo objetivo do presente trabalho explicar estes termos, não nos deteremos neste ponto.

Vale ressaltar também que a aprendizagem de valores, comportamentos, opiniões e atitudes é viabilizada através de diversos setores em uma cultura. Religião, governo, práticas psicoterápicas, economia, educação, são apontados por Skinner (1989) como sendo agências de controle do comportamento encarregadas de promover a aprendizagem do indivíduo em sociedade. Além disso, a família, as tradições culturais são fontes geradoras de comportamentos tidos como adequados à sobrevivência do próprio grupo. Vê-se, portanto, que para o Behaviorismo o termo aprendizagem exige discussões mais amplas com outras áreas do conhecimento, tais como sociologia, antropologia e economia. Dentro dessa perspectiva, o ensino ultrapassa

os muros das escolas e passa a ser executado em todas as esferas de atividade humana.

No que se refere à educação formal, objeto deste artigo, podemos situar a aprendizagem e o ensino como atividades que envolvem a participação de dois elementos fundamentais: o professor e o aluno. Afora as atividades e papéis de outros elementos presentes na escola (supervisores, orientadores etc), é na relação entre professor e aluno que se encontra o eixo central de análise em diversas vertentes pedagógicas. Para o Behaviorismo, antes de exercerem papéis determinados socialmente, professores e alunos devem ser entendidos como indivíduos. E é exatamente neste ponto que muitos se equivocam ao afirmar ser o homem, na perspectiva behaviorista, um mero mecanismo que responde a estímulos. Na verdade, o homem é visto como um ser ativo, produtor e produto de suas próprias ações: "Os homens agem sobre o mundo, modificam-no e, por sua vez, são por eles modificados" (Skinner, 1978, p. 18). Micheletto & Pires Sérgio (1993) afirmam que, com esta frase de Skinner,

começa a se esboçar a concepção de homem como relação. O homem constrói o mundo a sua volta, agindo sobre ele e, ao fazê-lo, está também se construindo. Não se absolutiza nem o homem, nem o mundo; (...). A cada relação obtém-se, como produto, um ambiente e um homem diferentes (p. 14).

Assim, cai por terra a noção acanhada de um homem mecânico, substituindo-se esta visão pela idéia de um ser em relação direta com seu ambiente, agente determinador e determinado pelas suas ações no mundo. Ora, sendo esta a visão behaviorista, entendemos as críticas como sendo fruto da falta de consulta às fontes abalizadas. A noção de homem no behaviorismo propõe, também, uma noção de individualidade, e muitos dos críticos do Behaviorismo se assustariam ao saber que Skinner dedicou uma parte significativa de sua obra ao estudo dos estados internos, da consciência e do auto-conhecimento (Para uma abordagem ampla, ver Tourinho, 1995).

Se a visão behaviorista de homem é, por assim dizer, dialética, qual a razão de não se encarar desta mesma maneira o professor e o aluno? É assim que, para o Behaviorismo, os papéis de aluno e de professor são igualmente aprendidos a partir das práticas culturais vigentes, práticas essas que também impõem uma noção do que é educação e onde e em que momento deve-se ensinar a aprender.

No que tange à prática pedagógica em sala de aula, o Behaviorismo preconiza que todo o ensino deve partir da experiência do aluno. É isto que se quer dizer com “verificação dos pré-requisitos” presentes no repertório do aluno. Vê-se, portanto, que o planejamento de ensino, nesta perspectiva, não pode ser arbitrário e desvinculado da realidade do aluno. Disso decorre que todo o fracasso na aprendizagem deve ser remetido inicialmente ao trabalho do professor e não a supostos déficits do aluno. Aliás, é comum na prática tradicional das escolas, taxar-se o aluno com os mais diversos (des)qualificativos (burro, preguiçoso, indisciplinado) quando, na verdade, dever-se-ia perguntar se o método adotado pelo professor é adequado ao aluno. Caso seja adequado e, ainda assim, o aluno não apresente um desempenho satisfatório, a próxima pergunta deveria ser: o professor está usando corretamente o método? (São raros os casos em que há, de fato, comprometimentos neurológicos que impedem o indivíduo de desenvolver-se em um ritmo comum à maioria, mas mesmo quando isso acontece verifica-se a necessidade de planejar ações condizentes com as características desse indivíduo).

O planejamento, portanto, envolve como passo fundamental o conhecimento daqueles que serão alvo da ação docente. Só assim teremos condições de eleger, em conjunto com o aluno, os objetivos a serem alcançados e os conteúdos a serem aprendidos. Neste caso, podemos afirmar que o professor, sendo um agente transformador, age intencionalmente de forma a produzir indivíduos capazes de se autogovernarem (Moroz, 1993). Este auto-governo, ou autonomia, nasce justamente da oportunidade oferecida, durante o processo de ensino, para que o aluno se expresse quanto ao que é relevante à sua aprendizagem.

Poderíamos, neste ponto, afirmar que em nada a proposta behaviorista se parece com as propostas tradicional e tecnicista de ensino. Este equívoco é comumente verificado nas discussões acadêmicas, onde se imagina que a abordagem comportamental propõe uma relação autoritária entre professor e alunos. Cabe, então, um breve ensaio quanto às fontes desse equívoco. As abordagens não-progressistas em educação são, basicamente, a tradicional, as renovadas e a tecnicista (Libâneo, 1983). Ora, o tradicionalismo pressupõe um planejamento voltado para uma massa (os alunos), sem a preocupação com o indivíduo, além do que não há possibilidade de planejamento conjunto.

Só isso bastaria para afastar a idéia de comparação entre esta abordagem e a comportamental. Quanto ao tecnicismo, sua chegada ao Brasil durante o regime militar já é, por isso mesmo, bastante rejeitada pelos educadores. Entretanto, como em seus fundamentos teóricos e práticos, é inegável a presença de elementos comportamentais (o que não significa dizer que sejam a mesma coisa), tais como definição de objetivos operacionais, busca de seqüenciação lógica dos conteúdos; passou-se a igualar o tecnicismo ao Behaviorismo, tornando-os sinônimos. O certo é que a corrente tecnicista apresenta traços estilizados de um behaviorismo estímulo-resposta distante da proposta Skinneriana. Daí surgiu a idéia segundo a qual ensinar, para um behaviorista, é apresentar estímulos que provoquem respostas nos alunos, o que demonstra outro desconhecimento quanto à simples diferença entre comportamentos respondente e operante e quanto à definição operacional dos mesmos.

Voltando aos aspectos pedagógicos do ensino, encontramos no Behaviorismo uma noção avançada de avaliação. Para esta abordagem, a avaliação é sinônimo de diagnóstico. Isto significa que a avaliação não pressupõe, necessariamente, uma nota ou um conceito, mas indica qualitativamente se o caminho percorrido por professor e alunos está adequado aos objetivos dos mesmos. A avaliação fornece ao professor dicas sobre sua metodologia e sobre sua relação com os alunos; identifica os pontos que devem ser mantidos e aqueles a serem retificados, representando um instrumento de *feedback* constante tanto para alunos quanto para o professor. Assim, em última instância, o que está sendo avaliado é o trabalho do educador e este, por sua vez, deve estar aberto às críticas e às possibilidades de melhoria qualitativa de seu trabalho.

A questão “quem avalia e quem é avaliado?” pode ser respondida tendo-se em vista as breves considerações anteriores. Quem avalia? professor e alunos. Quem é avaliado? professor e alunos. E quem propõe a forma de avaliar também são ambos. Com isso, garante-se que a avaliação não se restrinja tão somente a um índice, mas seja um processo constante da vida escolar. As notas e/ou conceitos podem constar como uma formalidade institucional e como consequência de um trabalho conjunto entre professor e alunos.

Não se segue das reflexões até aqui expostas que professores e alunos sejam iguais. Na verdade, o professor ainda é, em nossa cultu-

ra, o agente da aprendizagem de muitos. A ele cabe a verificação dos comportamentos preliminares (os pré-requisitos), o conhecimento individual do aluno, a adequação de objetivos, a adequação de conteúdos, a proposta de atividades de ensino, o uso correto da avaliação, etc. Ao aluno cabe participar de todos esses aspectos como elemento ativo.

É inegável que a Psicologia Comportamental, através da Análise Comportamental, tem oferecido contribuições vantajosas a qualquer educador que se predisponha a uma avaliação de seu próprio desempenho. Como sua análise se prende à relação do indivíduo com seu meio, não há necessidade de inferência de supostos eventos mentais mediando a aprendizagem. Ao contrário, visto ser a aprendizagem entendida como mudanças relativamente estáveis no repertório do indivíduo, busca-se verificar de que maneira os comportamentos são gerados, mantidos e extintos. Nesse ponto, a contribuição básica diz respeito ao fato de que uma dada consequência que se segue a um comportamento qualquer pode aumentar a ocorrência desse mesmo comportamento no futuro, e dadas as mesmas condições de ocorrência. Então, a noção de consequência que se segue ao comportamento é de fundamental importância e suas implicações para a relação entre professor e aluno e para o ensino como um todo devem ser ressaltadas.

Um professor, por exemplo, que a cada opinião ou resposta dada pelos alunos, faz comentários negativos, enfatizando os erros dos alunos e não a tentativa de acertar, provavelmente tornar-se-á um elemento aversivo para os alunos. O professor que pune ou ameaça punir os alunos através de provas difíceis e ameaças de notas baixas, ou ainda, através de reprovações e desrespeito aos alunos, também torna-se aversivo aos mesmos. Nota-se, então, que o uso da punição não é um recurso adequado, servindo simplesmente para manter um controle por coação sobre as pessoas.

Além disso, existem técnicas e procedimentos facilitadores da aprendizagem, sistematizados pela Análise Comportamental (Neri, 1980), e que podem ser utilizados com certa vantagem pelos professores. Matos (1993, pp. 155-161) discute os seguintes procedimentos como sugestão à prática docente:

- 1) Especifique completamente o comportamento que deseja ensinar.
- 2) Reforce imediatamente comportamentos-objetivo.

3) Reforce apenas aquelas respostas efetivamente apresentadas por seu aluno.

4) Use sempre o princípio da progressão gradual para estabelecer repertórios complexos.

5) Escolha cuidadosamente as situações antecedentes de ensino-aprendizagem.

6) Programe e monitore respostas de observação e de imitação pelo seu aluno.

7) Erros são aversivos e produzem paradas temporárias ou permanentes no comportamento.

8) Observe seu aluno. Deixe-o elaborar seu programa de ensino.

Não se esgotam aqui todas as questões referentes ao ensinar e ao aprender. As contribuições da Psicologia Comportamental vão além de sugestão de procedimentos, e envolvem reflexões em torno do homem e do mundo, fundamentais para quem quer que esteja interessado em uma ação eficaz em educação. Como finalização, ressaltamos que a abordagem comportamental não se constitui panacéia pedagógica e nem pretende responder a todas as questões. Ela representa uma busca de aprofundamento acerca do homem e, como não existem verdades acabadas, dentro de seu bojo teórico há espaço para pesquisas e experimentações, questionamentos e debates, buscas e aprofundamentos. Suas contribuições devem ser comparadas às demais contribuições de outras abordagens; seus fundamentos devem ser conhecidos a fim de serem criticados. E isso é um convite estendido a todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- LIBÂNEO, J. C. Tendências pedagógicas na prática escolar. *Revista da ANDES*, n. 6, p. 11-19, 1983.
- MATOS, M. A. Análise de contingências no aprender e no ensinar. In: ALENCAR, E. S. (Org.). *Novas contribuições da psicologia aos processos de ensino e de aprendizagem*. São Paulo: Cortez, 1992, p. 141-166.
- MICHELETTO, N., PIRES SÉRIO, T. M. A. Homem: objeto ou sujeito para Skinner? *Temas em Psicologia*, n. 2, p. 11-22, 1993.
- MOROZ, M. Educação e autonomia: relação presente na visão de B. F. Skinner. *Temas em Psicologia*, n. 2, p. 31-40, 1993.

NERI, A. L. O modelo comportamental aplicado ao ensino. IN: PEN-TEADO, W. M. A. (Org.). *Psicologia e ensino*: São Paulo: Papeli-vros, 1980, p. 118-133.

SKINNER, B. F. *Ciência e comportamento humano*. São Paulo: Mar-tins Fontes, 1989.

_____. *Tecnologia do ensino*. São Paulo: EPU, 1975.

TOURINHO, E. Z. *O auto-conhecimento na psicologia comportamen-tal de B. F. Skinner*. Belém: Editora Universitária/UFPA, 1995.

Quotidiano e História: Retomando a História Oral

Darcy Flexa Di Paolo
Departamento de Metodo-
logia/CFCH/UFPA

Resumo: No momento em que todos os setores da sociedade estão em processo de informati-zação, acontece também uma significativa revalorização dos métodos qualitativos nas ciências sociais. No contexto da metodologia qualitativa, destaca-se a técnica da história oral. Técnica esta que oferece mecanismos de construção do conhecimento através, sobretudo, do resgate da memória dos próprios atores sociais, principalmente daqueles que, de um modo geral, têm sido desconsiderados pela história oficial. Este estudo apresenta a história oral e seu contexto no processo de produção do conhecimento sobre o mundo em que vive-mos.

Palavras-Chave: metodologia, conhecimento, história oral, memória, ciências sociais.

Everyday Occurrences and History: a Reconsideration of Oral History

Abstract: At this point in history when society finds itself in the process of computarization, a significant reevaluation of qualitative methods in the social sciences is taking place. Within the field of qualitative methodology the oral history technique is gaining importance. This technique offers mechanisms for the construction of knowledge by accessing the memory of key social agents, principally those not mentioned in official historical accounts. This study describes oral history and its role in the production of knowledge about the world in which we live.

Key Words: methodology, knowledge, oral history, memory, the social sciences.

A história oral é uma técnica de pesquisa utilizada nos dias de hoje, sobretudo, no campo das ciências humanas. Sua utilização tem sido aplicada de diversas formas para atender a finalidades das mais variadas possíveis. Para as ciências sociais a história oral pode ser uma fonte mediante a qual a memória comparece "datada e situada". Esta idéia de tempo e lugar é muito bem evidenciada por Maffesoli (1987, p. 81 e 82), de que

é a partir do 'local', do território, da 'proxemia' que se determina a vida