

# Paradigma behaviorista na Educação: futuro e questões transicionais

Kester Carrara

**Como citar:** CARRARA, K. Paradigma behaviorista na Educação: futuro e questões transicionais. *In:* CARRARA, K. (org.). **Educação, Universidade e Pesquisa**. Marília: Unesp Marília Publicações, 2001. p. 123-128. DOI: <https://doi.org/10.36311/2001.85-86738-16-6.p123-128>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

## PARADIGMA BEHAVIORISTA NA EDUCAÇÃO: FUTURO E QUESTÕES TRANSICIONAIS

Kester CARRARA<sup>1</sup>

Questões relevantes resultaram da mesa-redonda de que participaram Sérgio Luna (PUCSP) e Juan Robinson (Los Horcones, México), durante o III Simpósio em Filosofia e Ciência (Unesp, Marília, junho de 1999). Entre elas, articulada com o tema central *Paradigmas do conhecimento no final do milênio*, foi possível conduzir uma breve, mas criteriosa análise de implicações centrais relativas ao enfoque behaviorista radical para a Educação.

A apresentação do modelo de ensino vigente na Comunidade Los Horcones ensejou o questionamento direto acerca de se, na prática (e apesar da amostra comunitária limitada), os procedimentos da Análise do Comportamento podem, efetivamente, ser úteis e apropriadamente aplicados na área educacional. O experimento ético (conduética) da comunidade alternativa foi explicado sob algumas dimensões essenciais: 1) a caracterização de cada qual e as dissensões teóricas fundamentais das filosofias mentalista e behaviorista da Educação; 2) a descrição dos princípios e orientações práticas básicas do Behaviorismo Radical e da Análise do Comportamento; 3) um relato descritivo do MEPCC (Modelo de Ensino Personalizante-Comunitário-Comportamental).

O que se vê salientado no texto de Juan Robinson constitui, na verdade, uma fundada conjunção de argumentos que conduzem a identificar: 1) quão equivocados podem ser alguns dos conceitos disseminados acerca das práticas behavioristas em Educação; 2) em que medida uma experiência de ensino edificada com base no Behaviorismo Radical pode ser avaliada e constantemente remodelada em função de resultados parciais, com a participação direta de usuários cujo comportamento constitui *feedback* para o programa, que se contextualiza num modelo personocrático de organização político-social; 3) de que maneira as

<sup>1</sup> Departamento de Psicologia da Educação – Faculdade de Filosofia e Ciências – Unesp – 17525-900 – Marília - SP

práticas educacionais behavioristas, no exemplo de Los Horcones, podem superar o mero modelo conteudista, tocando diretamente as questões da construção de uma sociedade baseada num delineamento cultural que privilegia cooperação, igualdade e pacifismo, entre outros valores.

Foi igualmente valiosa a manifestação de Sérgio Luna, que focalizando sua avaliação crítica nas relações entre behaviorismo e Educação, inquiriu, especialmente, sobre quais as razões centrais a explicar a rejeição generalizada à orientação teórica behaviorista. Luna analisa o impacto seletivo da Análise do Comportamento, enfatizando que, se de um lado diversos profissionais, isoladamente, destacam-se a partir da participação em eventos, da avaliação da produtividade científica e da indicação para comissões e consultorias oficiais relevantes, de outro -e paradoxalmente- o impacto (positivo) do Behaviorismo Radical e da AEC é tímido e restrito a algumas iniciativas particulares. As razões para esse quadro crítico são contextualizadas por Luna em retrospectiva que bem aponta, a partir da literatura da área e de uma revisão da atuação prática dos profissionais, quais tarefas essenciais deixou de cumprir quem supunha aceitação prática mais ampla da abordagem.

Finalmente, o texto de Sérgio Luna aponta cinco -absolutamente pertinentes- linhas de ação, cuja discussão e cuja implementação constituem desafio para os analistas do comportamento interessados em Educação.

Embora o paradigma operante de seleção pelas conseqüências não tenha mudado significativamente nos últimos tempos (exceto pelas auspiciosas pesquisas na área de equivalência de estímulos), não passa despercebida ao analista atento uma extensa preocupação epistemológica e uma intensa preocupação ética com as aplicações da Análise do Comportamento. As análises vão desde uma discussão ampliada (e, por vezes, uma reavaliação) das principais dicotomias prevalentes na filosofia behaviorista (continuísmo-continuidade, monismo-dualismo, molaridade-molecularidade, vitalismo-ambientalismo, circunstancialismo-contextualismo, mecanicismo-organicismo, funcionalismo-estruturalismo, e tantas outras), até uma relevante busca de caracterização dos princípios da AEC como funcionais e disponíveis para, sob certos arranjos de



contingências, garantir os ideais de equidade e justiça à população social e economicamente marginalizada.

Muito há que discutir, pesquisar e publicar sobre tais questões. No entanto, a transição que vivemos parece orientada pela delimitação de um perfil ético que seja compatível com os ideais de uma sociedade democrática, ao mesmo tempo em que esse perfil não pode prescindir da (criteriosa) utilização dos avanços tecnológicos e teóricos indiscutíveis da Análise do Comportamento no campo educacional.

Algumas experiências recentes representam exemplos os mais diversos de uma perspectiva selecionista aplicada à Educação, no sentido de Pennypacker (1994). Em tal modelo, os princípios de seleção pelas consequências também operam nas práticas culturais, de modo similar ao que ocorre na seleção filogenética e ontogenética. Na seleção cultural, todavia, prevalece a mediação verbal, o que permite o controle dos repertórios comportamentais através de regras (no sentido skinneriano da expressão). Nas escolas, grande parte das atividades é suscetível ao controle pelas contingências culturais e, para Pennypacker (1994), a Análise do Comportamento oferece um instrumental valioso para mensuração efetiva do sucesso dos programas educacionais implantados (por exemplo, através de uma medida de fluência comportamental, que combinaria características de frequência e acuracidade do repertório). Essa característica programática da AEC continuaria constituindo aspecto distintivo favorável à sua projeção auspiciosa em delineamentos educacionais futuros.

A aceitabilidade desses novos delineamentos, todavia, está condicionada essencialmente ao atendimento de três requisitos básicos: 1) o de que os projetos behavioristas radicais aplicados à Educação assegurem generalização suficiente para serem reconhecidos como úteis para todo um sistema ou rede (pública) de ensino, não se restringindo, portanto, aos casos individuais; 2) o de que, cada vez mais, garantam apresentar criteriosos cuidados éticos e comprometimento claro com a busca de um ensino voltado à construção da cidadania; 3) o de assegurar articulação evidente entre a busca de eficiência nos

procedimentos de ensino e pressupostos progressistas de Educação, evitando, a um só tempo, quer uma sedução pelo utilitarismo gratuito, quer um alargamento desproporcional de cuidados metodológicos que leve a um ecletismo irresponsável.

Nessa busca, talvez os exemplos práticos de Juan Robinson, com a conduíte de Los Horcones, possam em parte atender às pertinentes observações de Sérgio Luna. A esses esforços, talvez se possa aduzir a crescente tendência a se recompor um possível modelo contextualista (no sentido de Pepper, 1942) articulado ao modelo teórico do Behaviorismo Radical (Morris, 1988; Carrara & Gonzalez, 1996; Carrara, 1999; Odom & Haring, 1994) deram interessante exemplo prático dessa possibilidade, ao trabalharem com crianças que apresentavam *problemas de aprendizagem*. É muito cedo para se fazer suposições acerca de quão frutífera pode tornar-se uma concepção contextualista da AEC, entretanto. As conjeturas teóricas e as aplicações na área começaram há pouco mais de dez anos e muito há que esclarecer. Todavia, talvez uma ampliação da análise sistemática das contingências e dos eventos contextuais sob os quais o comportamento ocorre nas situações de ensino e de aprendizagem ilumine as novas tendências, quem sabe privilegiando um behaviorismo humanista e contextualista.

A leitura dos artigos que se seguem nos anima a continuar estudando a questão, seja por mobilizar-nos em direção às procedentes preocupações apresentadas por Sérgio Luna, seja por indicar-nos valiosos exemplos das mais significativas e humanizantes aplicações educacionais do behaviorismo radical numa pequena e atraente comunidade alternativa.

### Referências Bibliográficas

- CARRARA, K., GONZALEZ, M. H. Contextualismo e mecanicismo: implicações conceituais para uma análise da Análise do Comportamento. *Didática*. (São Paulo), v. 31,1996.
- CARRARA, K. *Em busca do acesso integral ao psicológico: a contribuição possível das unidades conceituais do contextualismo*. Marília, 1999. (pesquisa em andamento).

- HAYES, S.C. Contextualism and the next wave of behavioral psychology. *Behavior Analysis*, v. 23, n.1, p.7-22, 1988.
- MORRIS, E.K. Contextualism: the world view of behavior analysis. *Journal of Experimental Child Psychology*, v. 46, p. 289-323, 1988.
- \_\_\_\_\_. *Contextualism, mechanism, and behavior analysis: review and assessment*. Palermo. In: SECOND INTERNATIONAL CONGRESS ON BEHAVIORISM AND THE SCIENCES OF BEHAVIOR, 1994. (Comunicação).
- ODON, S.L., HARING, T.G. Contextualism and Applied Behavior Analysis: Implications for Early Childhood Education for Children with Disabilities. In Gardner III, R. et al. *Behavior Analysis in Education*. Belmont, CA: Brooks/Cole Publishing Co.: 1994. cap. 8, p. 87-99.
- PENNYPACKER, H. S. A selectionist view of the future of behavior analysis in education. In: Gardner III, R. et al. *Behavior analysis in education*. Belmont CA: Brooks/Cole Publishing Co., 1994, cap. 2, p.11-18.
- PEPPER, S.C. *World hypotheses: a study in evidence*. Berkeley: University of California Press, 1942.