

# CONCEITOS E PRÉ-CONCEITOS SOBRE O BEHAVIORISMO

Lidia Natalia Dobrianskyj Weber \*

**RESUMO:** Tanto a Análise Experimental do Comportamento, enquanto metodologia, como o Behaviorismo Radical, enquanto filosofia da ciência do comportamento, já estão consolidadas no meio acadêmico e científico da Psicologia e trazem tanto subsídios importantes para se desvendar o ser humano como técnicas de aplicação, possuindo um grande arsenal de conhecimento já estabelecido. No entanto, ainda nos dias de hoje, os professores que lecionam disciplinas relacionadas a esta abordagem relatam que ainda existe rejeição por parte de alunos e professores de cursos de Psicologia em relação a estes conteúdos, ao conhecimento real da abordagem e até mesmo em relação aos profissionais que pesquisam e/ou trabalham com esta área de conhecimento. Esta rejeição está embasada numa série de preconceitos e conceitos limitados e errôneos sobre o tema e traz dificuldades para o processo de ensino-aprendizagem. Para aprofundar a compreensão e melhorar a comunicação entre os analistas do comportamento e os profissionais de outras abordagens é preciso traçar alguns caminhos mais eficazes para a divulgação e o ensino da Análise do Comportamento e do Behaviorismo.

Palavras-chave: Behaviorismo; análise do comportamento; Skinner.

## CONCEPTIONS AND PRECONCEPTIONS ABOUT BEHAVIORISM

**ABSTRACT:** Both Behavioral Experimental Analysis, as a methodology, and Radical Behaviorism, as a philosophy of the science of behavior, are well consolidated in the academic and scientific world of Psychology and bring important data for understanding the human being as well as techniques for their application by providing a large arsenal of established knowledge. On the other hand, even in this day and age, professors who teach subjects relating to this approach report that rejection still exists on the part of some Psychology course students and teachers with regard to these matters, true knowledge of this approach and even in relation to professionals who research and/or work in this area of knowledge. This rejection is based on a series of limited and incorrect preconceptions and conceptions about this subject and causes difficulties in the teaching-learning process. In order to promote deeper understanding and improve communication among behavior analysts and professionals that use other

approaches, the need exists to define more effective ways of publicizing and teaching Behavioral Analysis and Behaviorism.

Key-words: Behaviorism; behavioral analysis; Skinner.

**“Nunca é tarde para abrimos mão de nossos preconceitos”**

(Thoreau, *Walden*)

## **I. O estado da arte: as atitudes sobre Análise do Comportamento e Behaviorismo no Brasil [1](#)**

O processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos que abordam a Análise do Comportamento e o Behaviorismo percorre, geralmente, um caminho árduo e este parece ser um fato comum em diferentes cursos de Psicologia do Brasil. Os professores da área enfatizam que um dos fatores determinantes para esta dificuldade são os preconceitos por parte dos alunos em relação ao Behaviorismo. Os estereótipos levam a uma rejeição ao conteúdo e mesmo ao conhecimento e compreensão real dos objetivos desta abordagem.

Diversos autores afirmam que, devido a este papel, tais estereótipos são extremamente prejudiciais ao processo de ensino-aprendizagem da Análise do Comportamento e do Behaviorismo e precisam ser estudados e compreendidos mais acuradamente. WOOLFOLK, WOOLFOLK & WILSON (1977) realizaram uma pesquisa nos Estados Unidos com estudantes de Pedagogia, para quem apresentaram uma fita de vídeo onde aparecia uma professora utilizando técnicas de modificação de comportamento com uma classe de educação especial. Um dos grupos de estudantes foi informado que a professora estava usando técnicas de modificação de comportamento, enquanto outro grupo foi informado que o vídeo mostrava exemplos de educação humanística. Os estudantes informados que o vídeo trazia exemplos de educação humanística avaliaram a professora muito mais favoravelmente e consideraram o método de ensino capaz de promover tanto aprendizagem formal como crescimento emocional, viesando a percepção e a atitude num sentido mais favorável do que a modificação de comportamento.

OTTA, LEME, LIMA & SAMPAIO (1983) realizaram uma pesquisa sobre profecias auto-realizadoras em sala de aula, onde

estudantes de Psicologia avaliaram um texto das Obras Completas de Freud; um grupo recebeu a informação que o texto era de Freud, outro de que era de Skinner e um terceiro não recebeu qualquer informação. Os resultados mostraram que o efeito polarizador de Freud foi muito maior do que o de Skinner, pois a atribuição de seu nome tornou o julgamento mais favorável. Já o nome de Skinner tornou negativos alguns aspectos que eram positivos na avaliação do texto atribuído a Freud, acentuou aspectos negativos ou simplesmente não produziu efeito.

DEBELL & HARLESS (1992) descreveram cinco mitos apresentados comumente em relação ao ponto de vista de Skinner: a) não considera o papel da fisiologia e da genética no comportamento; b) acredita que qualquer comportamento pode ser condicionado; c) negligencia a individualidade de cada pessoa; d) utiliza a punição como o método preferencial de controle do comportamento e 5) nega a existência de eventos internos. DEBELL & HARLESS (op. cit) não encontraram diferença significativa nas crenças entre estudantes de períodos iniciais do curso, estudantes em períodos finais do curso e corpo docente!

LAMAL (1995) replicou parcialmente a pesquisa de DEBELL & HARLESS (1992), tendo usado um instrumento ligeiramente diferente em estudantes de outra universidade. Os dados mostraram que certas concepções errôneas sobre análise do comportamento são muito resistentes a mudanças. Em resumo, os alunos pesquisados continuaram acreditando nas seguintes afirmações (incorretas) mesmo após terem terminado uma disciplina de análise do comportamento: a) "o analista do comportamento acredita que qualquer comportamento pode ser condicionado"; b) "o analista do comportamento não acredita que a genética tem um papel importante no comportamento"; c) "a análise do comportamento não é um ponto de vista popular na sociedade americana".

No Brasil, a pesquisa mais completa sobre este tema foi feita por MIRALDO em 1985. A autora realizou uma pesquisa extensa, através de questionários e entrevistas, com 266 alunos de um curso de Psicologia com o objetivo de identificar o que é Análise Experimental do Comportamento na concepção de alunos de Psicologia e os possíveis fatores que estariam relacionados às maneiras de pensar dos alunos acerca da abordagem. Os resultados

mostram que os alunos, apesar de desconhecer a proposta fundamental da Análise Experimental do Comportamento, conheciam a maioria dos conteúdos que caracterizam esta abordagem na forma como foram apresentados a eles na pesquisa, e a autora concluiu que, talvez, as críticas não reflitam tanto preconceitos decorrentes do desconhecimento, mas, antes, uma discordância dos conteúdos apresentados, calcada, provavelmente, na contraposição de suas crenças. MIRALDO (1985) ressalta que, "na medida em que a Análise Experimental do Comportamento traz consigo um conjunto de pressupostos diferentes das crenças dos alunos, é possível que a aceitação desta abordagem exija mais do que apenas apreender alguns conteúdos novos".

Um fator importante a ser citado em relação à pesquisa de MIRALDO (1985), é uma colocação feita pela própria autora que lembrou que os alunos mencionaram que o clima geral da Faculdade era claramente negativo em relação à esta abordagem. No nosso entender, este fator pode ter sido determinante para a atitude dos alunos em relação à Análise do Comportamento e isto mostra a importância da metodologia de ensino neste processo. Para verificar se de fato esta é uma relação constante ("clima da Faculdade" como determinante da atitude dos alunos) é necessária a realização de estudos ainda mais abrangentes e em diferentes cursos de Psicologia. É preciso questionar se é o "clima da faculdade" que influencia os alunos, se os alunos que entram no curso de Psicologia têm atração especial pelos "mistérios da mente", ou se, obviamente os dois aspectos estão interagindo para produzir o distanciamento do Behaviorismo.

## **II. Os alunos de Psicologia: sua história de aprendizagem e conceitos sobre o mundo**

Pesquisas diversas mostram que os alunos que entram para cursos de Psicologia têm como motivos básicos "ajudar a si mesmo", "ajudar os outros", "estudar a mente" e desejam ardentemente "trabalhar em um consultório particular". Imaginam que vão aprender uma série de verdades acabadas e, especialmente, diversas técnicas que os possibilitem "ajudar quem está sofrendo" , entendendo este

sofrimento como um "sofrimento *mental*" (ANGELINI, 1975; CARVALHO, 1982, 1984, 1987; SANTOS, TAKAHACHI E LISBOA, 1987; TAKAHACHI, SANTOS E LISBOA, 1987; DOBRIANSKYJ, 1988 (A e B); WEBER, 1989; WEBER; RICKLI & LIVISKI, 1992 e 1994; WEBER, BOTOMÉ & REBELATTO, 1996). O conhecimento sobre o *comportamento humano* parece não fazer parte destes desejos de alunos iniciantes, quanto menos sobre o comportamento animal (esquecendo-se de que o homem também é um animal). CARVALHO, ULIAN, BASTOS SODRÉ & CAVALCANTI (1988) perguntaram para psicólogos o motivo da escolha da profissão e o maior percentual de respostas foram dentro da categoria "motivos voltados para o outro, tais como "conhecer o ser humano" e "ajudar o ser humano"

Assim, a história passada do aluno, incluindo seus conhecimentos, crenças, valores, atitudes, parece ser importante e ter íntima relação com os conceitos acerca do Behaviorismo, considerando-se que já entra no curso com um conjunto de opiniões formadas. O aluno que chega ao curso de Psicologia com cerca de 18 anos de idade, já possui um repertório comportamental bem estruturado, no qual certamente já estão presentes pensamentos sobre relação mente-corpo, idéias sobre causa-e-efeito e sobre a determinação do comportamento. Poderia até mesmo estar havendo algum efeito de seleção segundo o qual pessoas mais inclinadas a idéias chamadas mentalistas teriam maior probabilidade de escolher um curso de Psicologia, até pouco tempo atrás conhecida como "estudo da alma". Como bem disse o filósofo FICHTE, "cada pessoa escolhe a filosofia de acordo com o filósofo que já é". Desta forma, tais alunos "naturalmente" estariam mais propensos a acreditar em determinações mais espiritualistas ou mentalistas para o comportamento humano e, portanto, rejeitariam o Behaviorismo mesmo conhecendo corretamente metodologia e concepção de Homem, como relata MIRALDO (1985) "parece haver um choque entre as maneiras como os alunos pensam o Homem e as maneiras como a Análise Experimental do Comportamento o vê". MAGALHÃES, STRALIOTTO, KELLER & GOMES (2001) realizaram uma pesquisa para identificar contextos significativos relacionados a escolha da carreira de psicólogo na perspectiva de alunos no início da formação acadêmica, e encontraram que o conhecimento psicológico foi

reduzido a conhecimentos sobre “mecanismos da mente”, numa visão reducionista do comportamento humano.

Existe um outro aspecto que pode estar ligado a esta rejeição ao Behaviorismo: os alunos de Psicologia acham que a população vê a profissão com conotações negativas (LEME *ET AL.*, 1989; WEBER; RICKLI & LIVISKI, 1992 e 1994) e afirmam que o psicólogo é percebido pela população como um charlatão, médico de loucos, problemático, desacreditado, incompetente, dispensável etc. Por que os alunos escolhem um curso que acham que é tão desacreditado pela população? Na verdade, esse pessimismo parece não ser justificado, pois a população define a Psicologia como o “estudo das funções mentais” e o psicólogo como uma “pessoa que ajuda, orienta, aconselha e soluciona problemas e traumas” (WEBER, 1991). Se representação social do psicólogo e da Psicologia para o público leigo não é das mais acuradas, não é nem de longe tão negativa como imaginam os alunos que procuram este curso. Este aspecto mereceria uma análise mais minuciosa para verificar se não está denotando uma auto-percepção negativa lembrando que a busca pelo crescimento pessoal é bastante citada como motivo para a escolha da profissão: “eu quero me conhecer melhor”; “preciso melhorar algumas coisas em mim mesmo”; “quero aprender mais, principalmente sobre mim mesma” (DOBRIANSKYJ, 1988; MAGALHÃES *ET AL.*, 2001). Talvez essa crença de poder “curar”, de “desvelar o que há de secreto no outro”, de ser o “salvador”, como indicam MAGALHÃES *ET AL.* (2001) traga ao aluno um grande poder sobre o outro e, conseqüentemente, melhore sua auto-percepção, como se dissessem: “eu terei o poder” !

Se argumentamos que os alunos que escolhem um curso de Psicologia não fogem à média da população em relação aos pensamentos sobre *liberdade* e *autonomia*, ou ainda, se alunos de Psicologia escolhem o curso porque possuem tendências ainda mais fortes do que a população sobre *liberdade*, *autonomia* e *eu interior*, sua rejeição ao Behaviorismo seria facilmente explicada por toda tradução “mentalista” de nosso pensamento. Como escreve SILVA (1987, p.8) o Behaviorismo é o choque contra a concepção tradicional do homem veiculada pela literatura libertária, através de agências educacionais e religiosas, de partidos políticos das mais variadas tendências, e da própria cultura popular. Se “o sentir-se livre e a

visão do eu interior autônomo e, portanto, responsável sustentam o sistema de crenças do indivíduo”, os alunos de Psicologia, ao entrarem em contato com o Behaviorismo, associariam os seus princípios com conceitos negativos, que seriam exatamente opostos ao “eu interior autônomo” em que acreditam. Assim, como mostra o estudo de OTTA *ET AL.* (1983), o nome de Skinner foi associado com despotismo, tiranismo, controle, qualificando o autor como canalha, criminoso, mistificador, mal intencionado, reacionário, simplista, palhaço, imperialista...

Esta associação, errônea e generalista, leva tacitamente à impossibilidade de compreensão total do sistema behaviorista e, portanto, à formação de preconceitos e estereótipos. LUNA (1979) afirma que “as críticas à Análise do Comportamento refletem, na verdade, preconceitos por parte dos alunos e de outros profissionais, decorrentes do mero desconhecimento do que se faz e do que se pretende, na área”. De acordo com BEM (1983, p. 17), “as generalizações nem sempre são verdadeiras em todos os casos além daquele conjunto de experiências nas quais se baseiam. Quando um indivíduo considera tais generalizações como se fossem verdades universais, geralmente as denominamos de estereótipos”. Feita a associação, os alunos assumem que *conhecem* o sistema, mesmo sem compreender ou compreendendo mal, e falam sobre esse conteúdo supostamente compreendido.

Consolidadas estas associações que levam a uma atitude negativa ao sistema Behaviorista, o aluno teria extrema dificuldade em compreender de fato seus princípios. No caso da Psicologia, diversos estudos sobre profecias auto-realizadoras (OTTA *ET AL.*, 1983; WOOLFOLK, WOOLFOLK & WILSON, 1977; NIDELCOFF, 1978; PATTO, 1981; WEBER, SOUZA E CANÇADO, 1989; WEBER, SILVA, SÁ & MAGALHÃES, 1989) mostram claramente que as nossas crenças e expectativas determinam a compreensão do mundo e, portanto, nossa percepção e, HILGARD (1956) aponta que existe, ainda, o risco de opção prematura por uma posição sistemática e de defesa dogmática desta posição.

### **III. O ensino da Análise do Comportamento e Behaviorismo:**

O primeiro contato dos alunos com o sistema Behaviorista difere nos diversos cursos de Psicologia. Eles podem ter o primeiro contato com a disciplina de "Psicologia Geral", ou "Teorias e Sistemas em Psicologia" ou "Introdução à Psicologia" ou iniciar diretamente com a disciplina "Análise Experimental do Comportamento", "Psicologia Experimental" ou "Análise do Comportamento". A experiência docente mostra que este primeiro contato pode ser fundamental para a criação ou não de "anticorpos" a esta área de conhecimento. Se, nas disciplinas gerais os alunos tiverem a "sorte" (para nós analistas do comportamento!) de ter um professor behaviorista ou, mesmo, um professor de outra área mas, suficientemente isento e com conhecimento correto sobre a área, haverá menor probabilidade de ser "contaminado com o vírus" do preconceito e rejeição ao Behaviorismo. O contrário também parece ser verdadeiro.

Parece que a probabilidade de ser contagiado com o vírus do preconceito é grande, pois a proporção de professores de cursos de Psicologia que trabalham com o Behaviorismo variava em torno de 10% há 12 anos (WEBER, 1989); em 1985, MIRALDO ressaltou em seu trabalho que "o clima geral da Faculdade pesquisada era claramente negativo em relação à esta abordagem". Atualmente não há um registro preciso da distribuição de professores nas diferentes abordagens teórico-metodológicas, mas GOMES, TEIXEIRA, CRESCENTE, FACHEL, SEHN & KALRMANN (1996) encontraram "grande influência psicanalítica na prática clínica" em universidades nas quais foram pesquisadas atitudes e crenças de estudantes universitários sobre psicoterapia e psicólogos. Parece claro que, com esta distribuição do corpo docente, há uma grande probabilidade de professores que não trabalham (e não acreditam) na Análise do Comportamento e no Behaviorismo ministrarem disciplinas que tenham em sua ementa referências a esta abordagem, tais como Psicologia Geral e Teorias e Sistemas em Psicologia. Exemplos retirados do nosso cotidiano enquanto docente (apresentados no item seguinte) mostram claramente o quão desastroso isto pode ser. Além destes aspectos, também ocorre que os professores ligados ao Behaviorismo deixam lacunas no processo de ensino-aprendizagem. Uma pesquisa de MACHADO E BARROS (1989) revela que o laboratório, utilizado nas disciplinas de Psicologia Experimental ou



Análise Experimental do Comportamento, tem sido um recurso geralmente mal aproveitado, não explorado em toda a sua potencialidade: tem servido somente para fornecer subsídios para a parte teórica da disciplina, o temário empregado é restritivo e identificado com uma maneira de ver a Psicologia e não com uma maneira de se produzir Psicologia. As autoras ressaltam que o laboratório tem sido utilizado somente como recurso didático, perdendo seu papel típico no processo de produção de conhecimento e afirmam que não seria difícil programar atividades de laboratório mais interessantes e de maior alcance.

#### **IV. Possíveis determinantes para os preconceitos**

Parece, pois, que pelo menos três grandes fatores contribuem para a famosa "rejeição" ao pensamento behaviorista, merecendo investigação mais acurada:

1) *A matriz de pensamento da grande maioria dos alunos que cursam Psicologia.* VAUGHAN (1977) realizou uma pesquisa sobre preconceitos sobre Psicologia entre alunos de cursos introdutórios e concluiu que o curso de Psicologia tem pouca influência sobre suas crenças errôneas, pois alguns preconceitos são mantidos apesar de evidências contrárias durante o curso! VAUGHAN (op. cit.) afirma que talvez devêssemos nos resignar ao fato de que somente uma disciplina em Psicologia não é capaz de afetar as enraizadas concepções acerca da natureza humana. É evidente que o Behaviorismo radical propõe uma mudança de paradigma, tarefa das mais complexas.

2) *A maneira como o sistema é focado nos cursos de graduação, especialmente por professores não behavioristas (que tendem a ser maioria nos cursos).* Alunos que estudaram o sistema behaviorista na disciplina "Teoria e Sistemas em Psicologia" com um professor de outra abordagem, apresentaram as seguintes respostas à questão "o que é Behaviorismo e Análise do Comportamento", em seu primeiro dia de aula da disciplina "Análise Experimental do Comportamento": "O Behaviorismo é uma escola que acha que todo mundo pode ser condicionado o tempo todo"; "Tudo se resume em comportamentos que são respostas a estímulos recebidos"; "Skinner usa a teoria do arco reflexo para explicar o comportamento humano"; "O

*behaviorismo tenta a modificação de comportamento inadequados através de condicionamentos”; “O behaviorismo baseia-se no comportamento apresentado, em seus sintomas, sem dar maior importância às causas deste comportamento”; “No behaviorismo “visa modificar o comportamento através do condicionamento”; “Não leva em conta os aspectos subjetivos ou de introspecção”; “No behaviorismo não há enfoque no indivíduo e suas contingências individuais: procura-se constatar regras gerais para o grupo social e/ou sociedade humana como um todo”; “Para o behaviorismo, o sujeito é apenas um corpo que se comporta, sem subjetivismos que expliquem tal comportamento”; “O principal esquema conceitual do behaviorismo é o S-R”; “Behaviorismo está ligado com Pavlov e seus cães, é reducionista e não leva em conta a grandeza do ser humano”; “Behaviorismo é a teoria do estímulo e resposta”; “O Behaviorismo acha que a mente e a liberdade não existem e reduz o ser humano a mero receptor de estímulos – não gosto!”; “O Behaviorismo começou com o positivismo e Watson é seu maior representante”; “O Behaviorismo de Skinner é muito limitado porque não lida com o mais belo do ser humano: o seu interior”; “O behaviorismo é uma escola que considera o ser humano como um robô ou autômato, ou seja, tudo o que um homem ou um animal faz é o resultado de uma série de condicionamentos pelos quais passam durante a vida”; “Análise do comportamento mostra como os ratos podem ser condicionados”; “Análise do comportamento mostra que ratos e homens têm os mesmos comportamentos e é muito reducionista”; “Análise do comportamento, não estou lembrando o que é, mas tem a ver com os ratos no laboratório”. Algumas das afirmações são realmente “de doer” e com essas percepções qualquer um gostaria de ficar longe do behaviorismo... STARLING (2000, p. 7) afirma, com sabedoria, que “quando consideramos a captação e formação de jovens profissionais, além das variáveis históricas, culturais, políticas e econômicas, sobre as quais pouco podemos fazer de imediato, parece-me de extrema relevância atentarmos às variáveis nas quais podemos atuar: as contingências que proporcionamos ao apresentar o behaviorismo para os nossos jovens, potencialmente interessados”. LAMAL (1995) afirma que os preconceitos não estão limitados ao estudantes, mas são encontrados também em livros didáticos e entre professores universitários.*

3) *A divulgação do Behaviorismo e da Análise do Comportamento em textos da mídia e livros didáticos.* No livro didático de BOCK, FURTADO & TEIXEIRA (1999), "Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologias", após o capítulo referente ao Behaviorismo, os autores recomendam que os alunos vejam o filme "Laranja Mecânica" de Stanley Kubrick porque "permite uma discussão dos limites do Estado no controle da conduta dos cidadãos". Como já disse o próprio SKINNER, "Não tenho nada a ver com a terapia aversiva, mas quando estive na Inglaterra (...) vi que estavam me responsabilizando pelo filme Laranja Mecânica" (apud GOMIDE & WEBER, 1999). No Jornal Folha de São Paulo de 30 de abril de 2000, foi publicada a matéria "Principais correntes da psicologia no século 20" e o autor afirma que: *"O Behaviorismo tem como base a psicologia do comportamento, como base de um processo de estímulo e resposta. Seu maior teórico foi Burrus F. Skinner (1904-1990), segundo o qual todo comportamento humano seria compreensível a partir da sua medida, por exemplo, quantas vezes se faz isso nessa situação; é uma tentativa de tabular dados, prever e controlar o comportamento humano pela análise estatística e por fatores que serviriam de reforços positivos ou negativos."* Desde o primeiro nome de Skinner grafado incorretamente (o correto é Burrhus), passando pelo estímulo e resposta (a noção básica é a seleção pela consequência) e chegando na questão da estatística (o correto e a metodologia de análise funcional do comportamento que nos permite compreender de quais variáveis o comportamento é função), entre outros pontos, o texto publicado neste jornal desinforma o leitor.

4) *O próprio sistema behaviorista que trouxe mais uma frustração ao ser humano 2: o princípio de que o homem não é dono de si mesmo, mas fruto das contingências filogenéticas, ontogenéticas e culturais.* Então não seria "natural" que o pensamento behaviorista fosse pouco aceito pelos alunos de Psicologia? Devido à sua própria epistemologia, esta abordagem não seria mesmo para as "minorias", para alguns "esclarecidos", para aqueles que conseguem superar certos conceitos históricos? Estaria o Behaviorismo ainda além do nosso tempo? Ainda não houve uma revolução copernicana na Psicologia. Será que haverá? "O que, então, deveremos fazer com o fato de que por cem anos, os psicólogos tentaram construir justamente tal ciência da mente?", escreveu SKINNER (1990) em um

artigo completado na noite antes de ele morrer [3](#). SILVA (1987, p. 2) confirma a nossa dificuldade em compreender as idéias do Behaviorismo Radical: "Skinner afrontou a nossa ideologia da liberdade com a mesma força, senão maior, com que Freud confrontou a visão de sexo no século XIX e essa afronta é insuportável. (...) O determinismo que, em outros autores, fica implícito ou escamoteado, é exposto de forma cruel aos nossos ouvidos habituados ao som altivo e afetivo da palavra liberdade".

Se realmente assim o fosse, não precisaríamos ficar tão preocupados: nós, os analistas do comportamento, somos os escolhidos! Mas, devemos pensar que existem aqueles alunos que vêm ao curso com outros repertórios e conseguem mudar, assimilando o pensamento behaviorista; outros alunos estão abertos à aprendizagem, mostram valorizações positivas em relação ao Behaviorismo mas optam por outra abordagem ao final do curso. Outras variáveis, portanto, devem estar em ação, tais como a *metodologia*, a maneira como este sistema é ensinado e *quem* o ensina. A questão, então, é tentar desvelar o quê ocorre em todo este processo, até para verificar se os preconceitos ainda estão de fato tão fortes, pois parece que, no senso comum, a Psicologia já está sendo definida como *ciência do comportamento* por um bom número de pessoas (35% de uma amostra da população curitibana respondeu que a Psicologia "é o estudo ou a ciência do comportamento", WEBER, 1991), o que é mais próximo do Behaviorismo do que "estudo da alma".

Dentre as ações que podem ser feitas pelos analistas do comportamento, DEBELL & HARLESS (1992, p. 72) apresentam algumas sugestões de atividades que podem contribuir para a aprendizagem das idéias de Skinner, algumas das quais reproduzo aqui:

a) Apresente os mitos mais comuns sobre as idéias de Skinner e solicite aos estudantes que escolham um dos mitos e escrevam um artigo, argumentando com citações sua falsidade ou veracidade. Este procedimento atingirá os seguintes objetivos: um conhecimento mais profundo sobre determinado aspecto da ideologia de Skinner e a experiência de utilizar fontes originais e secundárias para documentar as premissas. Skinner (1982), em seu livro "Sobre o Behaviorismo",

apresenta 20 afirmações comumente utilizadas em relação ao Behaviorismo e refuta todas no decorrer do texto. LAMAL (1995) e DEBELL & HARLESS (1992) também apresentam várias sentenças comuns e incorretas sobre o Behaviorismo.

b) Organize um debate em sala de aula. Os alunos podem ser designados em grupos e dois grupos serão responsáveis em discutir um dos mitos. Além deste trabalho alcançar os objetivos anteriores, este exercício confronta os estudantes com inconsistências da literatura, contribuindo para um debate acadêmico valoroso.

c) Questione os alunos sobre "inconsistências na teoria" ou solicite trabalhos que focalizem duas áreas: como as idéias de um pensador são modificadas com o passar do tempo e como os escritores, algumas vezes, deturpam as idéias de um teórico. Pensadores como Skinner, Freud ou Lewin fornecem exemplos excelentes para essa aula.

d) Você pode solicitar aos alunos, no início e no final da sua disciplina, que respondam algumas dessas questões usualmente mal-interpretadas acerca de Skinner (LAMAL, 1995; DEBELL & HARLESS, 1992; SKINNER, 1982). Além de propiciar debates em classe, este exercício pode ajudar ao professor na avaliação da aprendizagem de cada aluno.

Atualmente, congressos como os da Associação Brasileira de Psicoterapia e Medicina Comportamental (ABPMC) reúnem facilmente mais de 1000 participantes anualmente para mostrar avanços recentes e debater publicamente a Análise do Comportamento, o Behaviorismo, a Psicoterapia Comportamental, a Psicoterapia Comportamental Cognitiva, a filosofia da ciência do comportamento, as idéias passadas e recentes etc. STARLING (2000) defende a importância de saber quantos profissionais de fato adotam o behaviorismo radical como referencial teórico e/ou prático, e apresenta a analogia: "muitas pessoas estiveram na loja, viram o nosso produto e não se interessaram em comprá-lo! Um lojista prudente estaria perguntando à si mesmo se o produto é de fato ruim ou se está sendo mal vendido..."(p. 5). Todos sabemos que as estratégias de marketing são necessárias e, portanto, existem muitos professores, pesquisadores e terapeutas apresentando novas idéias de como ensinar essa abordagem (MACHADO & BARROS, 1989;

MACHADO & MATOS, 1990; RANGÉ, GHILHARDI, KERBAUY, INGBERMAN & FALCONE, 1995; WEBER & ARANTES, 1998; HAYDU, 1999; SARLING, 2000; TOMANARI, 2000; CIRINO, 2000, entre outros). Os analistas do comportamento estão cada vez mais empenhados em se fazerem entender, para não repetir a ironia de Skinner quando foi perguntado por Hans Eysenk como ele podia suportar o fato de ser tão mal-interpretado. Segundo se propala, Skinner respondeu que precisava ser compreendido somente umas três ou quatro vezes ao ano [4](#). Estamos todos trabalhando para melhorar esta pontuação!

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANGELINI, A.L. Aspectos atuais da profissão de psicólogo no Brasil. **Boletim de Psicologia**, **26**, 31-30, 1975;
- BEM, D.J. **Convicções, atitudes e assuntos humanos**. São Paulo: Herder, 1983.
- BOCK, A.M.B.; FURTADO, O.; & TEIXEIRA, M.L.T. **Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologias**. São Paulo: Saraiva, 1999.
- CARVALHO, A.A.; ULIAN, A.A.; BASTOS, A.V.B.; SODRÉ, L.G.P.; & CAVALCANTE, M.L.P. A escolha da profissão: alguns valores implícitos nos motivos apontados pelos psicólogos. Em Conselho Federal de Psicologia (Org.), **Quem é o psicólogo brasileiro?**, pp.49-68. São Paulo: Edicon, 1988.
- CARVALHO, A.M.A. A Atuação psicológica: alguns elementos para uma reflexão sobre os rumos da profissão e da formação. **Psicologia: Ciência e Profissão**, **2**, 6-9, 1984.
- CARVALHO, A.M.A. A formação em Psicologia: reflexões a partir de um estudo de casos. **I Encontro Paranaense de Psicologia**, Foz do Iguaçu, p. 76-80, 1987.
- CARVALHO, A.M.A. A profissão em perspectiva. **Psicologia**, **8(2)**, 5-17, 1982.
- CIRINO, S.D. Repensando o ensino de análise do comportamento. Em REGINA C. WIELENSKA, **Sobre comportamento e cognição**, vol. **6**, pp. 85-92. Santo André: ARBytes, 2000.
- DEBELL, C.S. & HARLESS, D.K. B.F. Skinner: myth and misperception. **Teaching of Psychology**, **19(2)**, 1992, 68-73.

DOBRIANSKYJ, L.N. Formação em Psicologia: I. Representação da Psicologia e o perfil do aluno e do professor nos cursos de graduação de Curitiba. **XVIII Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia**, Ribeirão Preto. Caderno de Resumos, p. 229, 1988. (A)

DOBRIANSKYJ, L.N. Formação em Psicologia: II. Identificação dos motivos que levaram à escolha do curso e expectativas em relação ao curso. **XVIII Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia**, Ribeirão Preto. Cadernos de Resumos, p. 230, 1988. (B)

GOMES, W.B.; TEIXEIRA, M.A.P.L CRESCENTE, D.B.; FACHEL, J.; SEHN, L. & KLARMANN, P. (1996). Atitudes e crenças de estudantes universitários sobre psicoterapia e psicólogos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa, 12(2)**, 1996, 121-127.

GOMIDE, P.I.C. & WEBER, L.N.D. **Análise experimental do comportamento: manual de laboratório**. Curitiba, Editora da UFPR, 1999.

HAYDU, V.B. Uma proposta de ensino de análise experimental do comportamento. Em RACHEL R. KERBAUY & REGINA C. WIELENSKA, **Sobre comportamento e cognição, vol. 4, pp. 235-239**. Santo André: ARBytes, 1999.

HILGARD, E.R. **Teorias da aprendizagem**. São Paulo: EDUSP, 1956.

LAMAL, P.A. College students' misconceptions about behavior analysis. **Teaching of Psychology, 22(3)**, 1995, 177-180.

LUNA, S.V. Uma revisão crítica de quinze anos de ensino da Análise Experimental do Comportamento no Brasil: propósitos, efeitos e implicações. **31ª Reunião Anual da SBPC**, Fortaleza, 1979.

MACHADO, L.M.C. & MATOS, M.A. O laboratório em cursos de graduação em psicologia: buscando treinar atitudes. **Ciência e Cultura, 42(9)**, 1990, 647-652.

MACHADO, L.M.C.M. & BARROS, M.S.F.A. O trabalho de laboratório na formação em Psicologia: potencial mal aproveitado? Anais do **III Encontro Paranaense de Psicologia**, Curitiba, p. 63-67, 1989.

MAGALHÃES, M; STRALIOTTO, M.; KELLER, M. & GOMES, W.B. Eu quero ajudar as pessoas: a escolha vocacional da Psicologia. **Psicologia: Ciência e Profissão, 21(2)**, 2001, 10-27.

MIRALDO, C.M.V. **Conhecimento e crenças de estudantes de psicologia acerca da Análise Experimental do Comportamento**. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo, 1985.

NILDELCOFF, M.T. **Uma escola para o povo.** São Paulo: Ed. Brasiliense, 1978.

OTTA, E; LEME, M.A.V.; LIMA, M.P.M & SAMPAIO, S.M.R. Profecias auto-realizadoras em sala de aula: expectativas de estudantes de Psicologia como determinantes não intencionais de desempenho. **Psicologia, 9**, 1993, 27-42.

PATTO, M.H. **Introdução à Psicologia Escolar.** São Paulo: T.A. Queiroz, 1981.

RANGÉ, B.; GHUILHARDI, H.; KERBAUY, R.R.; INGBERMAN, Y.K. & FALCONE, E. ensino, treinamento e formação em psicoterapia comportamental e cognitiva. Em BERNANRD RANGÉ (Org.), **Psicoterapia comportamental e cognitiva.** Campinas: Editorial Psy II, 1995.

SANTOS, M.A.; TAKAHACHI, T. & LISBOA, L.M.P. O estudante de Psicologia e a Psicologia: I. representações da psicologia em uma amostra de estudantes de três cursos de formação de São Paulo. **XVII Reunião Anual de Psicologia. Ribeirão Preto.** Caderno de resumos, p. 221, 1987.

SILVA, M.T.A. Aquém da liberdade: um problema no ensino de análise experimental do comportamento. **Psicologia, 13**(1), 1987, 5-10.

STARLING, R.R. Behaviorismo radical: uma (mal amada) matriz conceitual. Em REGINA C. WIELENSKA (Org.), **Sobre comportamento e cognição, vol. 6.** Santo André: ARBytes, 2000.

TAKAHACHI, T.; SANTOS, M.A. & LISBOA, L.M.P. O estudante de Psicologia e a Psicologia: os motivos que levam à escolha do curso e as expectativas quanto à futura atuação profissional. **XVII Reunião Anual de Psicologia, Ribeirão Preto.** Caderno de Resumos, p. 221, 1987.

TOMANARI, G.Y. Maximizando o uso do laboratório didático de psicologia no ensino de conceitos e práticas. Em RACHEL R. KERBAUY, **Sobre comportamento e cognição, vol. 4., pp. 79-83.** Santo André: ARBytes, 2000.

VAUGHAN, E.D. Misconceptions about psychology among introductory psychology students. **Teaching of Psychology, 4**(3), 1977, 130-141.

WEBER, L.N.D. A representação social do psicólogo em Curitiba. **Psicologia Argumento, X**, 71-90, 1991.



WEBER, L.N.D. & ARANTES, F.K. Filmes, contos e histórias e quadrinhos: uma metodologia para ensinar análise do comportamento. **XXVIII reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia**. Ribeirão Preto. Caderno de resumo, p. 84, 1998.

WEBER, L.N.D. **A formação em psicologia e o perfil do aluno e do professor: um estudo longitudinal**. UFPR, não publicado, 1989.

WEBER, L.N.D. O leito de Procusto: Psicologia, Técnicas e Videotape. **VI Encontro Paranaense de Psicologia**, Curitiba. Vídeo, 1992.

WEBER, L.N.D.; RICKLI, A. & LIVISKI, J.D. Alunos de psicologia e público leigo têm opiniões compatíveis sobre a imagem do psicólogo? **VI encontro Paranaense de Psicologia**, Curitiba, 1992.

WEBER, L.N.D.; RICKLI, A. & LIVISKI, J.D. A representação do psicólogo entre alunos de Psicologia e público leigo: verdades e fantasias. **XXIII Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia**, Ribeirão Preto. Caderno de Resumos, p. 113, 1992.

WEBER, L.N.D.; SILVA, A.H.; SÁ, S.Z. & MAGALHÃES, V. O efeito do nome do autor como determinante não-intencional da avaliação de um texto. **III Encontro Paranaense de Psicologia**, Curitiba. Caderno de Resumos, p. 71, 1989.

WEBER, L.N.D.; SOUZA, D.V. & CANÇADO, V.A. O efeito do nome do autor como determinante não-intencional da avaliação de uma poesia: um possível preconceito ao homossexualismo? **III Encontro Paranaense de Psicologia**, Curitiba. Caderno de Resumos, p. 72, 1989.

WEBER, L.N.D.; RICKLI, A. & LIVISKI, J.D. A atuação e formação do psicólogo como fatores que influencia, a representação social da psicologia. **Psicologia Argumento**, **XV**, 1994, 71-88.

WOOLFOLK, A.E.; WOOLFOLK, R.L. & WILSON, G.T. A rose by any other name...: labeling bias and attitudes toward Behavior modification. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, **45**, 1977, 184-191.

#### **NOTAS:**

Artigo Publicado na Revista Psicologia Argumento, V. 20, N. 31, out 2002.

\* Professora da UFPR; Doutora em Psicologia Experimental pela USP.  
Endereço: UFPR – Departamento de Psicologia – Praça Santos  
Andrade, 50/1º andar 80060-000 Curitiba – PR. Internet:  
lidiaw@uol.com.br <http://sites.uol.com.br/lidiaw>

1 Neste artigo são utilizados os termos Behaviorismo (significando Behaviorismo Radical) e Análise do Comportamento. Entende-se entretanto, como esclarece Starling (2000, p. 8) que o Behaviorismo radical é uma matriz conceitual, onde estão delineadas: a) uma filosofia da ciência, o *behaviorismo radical*; b) um corpo teórico indutivo, a *análise do comportamento* c) uma estratégia de investigação, a *análise experimental do comportamento*; d) um poderoso conjunto tecnológico para o manejo do comportamento, a *terapia comportamental*.

2 Argumento anteriormente citado em WEBER, L.N.D. (1992). B.F.Skinner, um homem além do seu tempo. *Documenta CRP-08*, 3, e em GOMIDE, P.I.C. & Weber, L.N.D. (1998). *Análise experimental do comportamento: manual de laboratório*. 5ª ed. Curitiba: Editora da UFPR. "A primeira frustração foi cosmológica e refere-se a Copérnico, que retirou a Terra (e o Homem) do centro do universo; a segunda foi biológica e diz respeito a Darwin, que destituiu o homem de sua posição superior e à parte dos outros animais, mostrando uma continuidade entre as espécies; a terceira foi psicológica e fala de Freud, que mostrou o homem não como dono de si mesmo mas subordinado ao seu inconsciente; para a quarta frustração, também psicológica, colocamos a posição de Skinner, que revelou o homem não como um ser autônomo, mas fruto da herança genética e especialmente das contingências do meio ambiente (individuais e culturais) ao qual tenha sido exposto" (p. 137).

3 SKINNER, B.F. (1990). Can psychology be a science of mind? *American Psychologist*, 45 (11), 1206-1210. Tradução do original de Hélio J. Guilhardi e André L. Jonas.

4 Esta anedota está descrita no texto de DeBELL & HARLESS (1992), p. 72.