

ANÁLISE DO COMPORTAMENTO NO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO

Yrlan Henrique dos Santos Costa¹
André Fernando de Oliveira Fermoseli²
Andressa Pereira Lopes³

Psicologia



ISSN IMPRESSO 2317-1685
ISSN ELETRÔNICO 2316-6738

RESUMO

A análise do comportamento é uma abordagem da psicologia que é negligenciada no contexto da educação. Isso devido às críticas e à falta de conhecimento que alguns campos dos saberes têm sobre tal prática, que disseminam de forma errônea os conceitos desta teoria. Portanto, o presente estudo visa esclarecer como se dá o processo de ensino-aprendizagem na educação segundo os preceitos da teoria comportamental de B. F. Skinner, permitindo compreender os benefícios desta teoria para um melhor conhecimento da mesma. Nessa perspectiva, o trabalho foi realizado através de revisão bibliográfica, mostrando que com a utilização de arranjos de contingências reforçadoras adequadas, se obtém comportamentos desejados para uma boa educação. E mostra também uma breve semelhança entre a concepção de Skinner com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ministério da Educação, tendo como resultado a confirmação de que os dois almejam o mesmo objetivo. Em suma, acredita-se que este trabalho, possa ampliar a visão dos leitores referente à Análise do Comportamento para o incentivo de novos estudos, não só no contexto da educação como em outros meios de intervenções.

PALAVRAS CHAVE

Ensino-aprendizagem. Educação. Contingência. Reforço

ABSTRACT

Behavior analysis is an approach to psychology that is neglected in the educational context. Due to criticism and lack of knowledge that other fields of knowledge have on this practice, which spread erroneous concepts of this theory. Therefore, this study aims to clarify how is the process of teaching and learning in education, according to the principles of B. F. Skinner behavioral theory, allowing us to understand the benefits of this theory to a better understanding of it. In this perspective, the work was done through literature review showing that the use of appropriate arrangements reinforcing contingencies, if you want to get a good education behaviors. It also shows a similarity between Skinner concepts and the National Curriculum Guidelines of the Ministry of Education, resulting in confirmation that the two aims a common goal. In short, we believe that this work can expand the vision of the readers regarding the Behavior Analysis for encouragement of new studies, not only in the context of education as other means of assistance.

KEYWORDS

Teaching-learning. Education. Contingency. Reinforcement.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo busca esclarecer a prática referente à Análise do Comportamento na educação. Pretende contribuir para uma melhor compreensão a respeito do funcionamento, bem como sua eficácia no ensino-aprendizagem no contexto educacional. Usando seus métodos objetivos e pragmáticos e, utilizando arranjos contingenciais adequados, com ênfase no uso de reforços positivos, pode-se observar o aumento na probabilidade de comportamentos futuros desejados.

Entretanto, não é raro ver críticas ao modo de intervenção no ensino aprendizagem relacionadas a essa abordagem. Algumas dessas críticas de outras abordagens psicológicas, dizem ser uma abordagem simplista, tecnicista e mecanicista, e que ignora os processos internos do indivíduo.

Expõem-se então algumas destas críticas:

1 - "Encarando apenas o diretamente observável ignoram-se as crenças, os interesses, as expectativas, os desejos, as emoções" (CESAR, 2001, apud. PIRES, FRESCA E SANTOS, 2011, p. 5).

2 - [...] “o Behaviorismo vê as pessoas como reagindo todas da mesma forma, vendo as coisas (estímulos) de forma igual e reagindo às mesmas de forma idêntica” (PIRES, FRESCA E SANTOS, 2011, p. 6).

3 - “O comportamento definido como respostas observáveis, baseia-se em reflexos condicionados, em condicionamento e em outros processos simples” (GLASMAN E HADAD, 2007, p. 174).

4 - “Por sua natureza, essa abordagem tende a negar que qualquer coisa que aconteça dentro da pessoa seja importante” (GLASMAN E HADAD, 2007, p. 174).

Rebatendo estas afirmações, Rodrigues (2006, p. 15) afirma:

A concepção de comportamento humano, para o behaviorismo radical ou skinneriano, não diz respeito exclusivamente a eventos observáveis, pois inclui eventos internos ou comportamentos encobertos, como pensamentos, sentimentos, cognições, sonhos, fantasias, etc. A principal diferença entre a concepção de comportamento behaviorista radical e a das demais psicologias é que eventos encobertos são também comportamento. Como consequência, são objeto de estudo, portanto devem ser explicados.

Outra crítica apresentada é afirmarem que é uma prática coercitiva, que faz uso de autoritarismo para conseguir os comportamentos desejados. Aqui está uma delas, a que no decorrer do trabalho será desmistificada:

Aqui se retorna mais uma vez à didática behaviorista para salientar que é uma didática comprometida com uma relação pedagógica autoritária e tecnocrática. É uma relação que se traduz num tipo de adestramento em que o aluno deve adquirir o comportamento previsto e planejado pelo professor. Não há assim apelo à imaginação, à criatividade. Além disso, não é tomada em consideração a proveniência de classe de cada aluno, suas diferenças individuais, enfim, sua vida concreta (ALVITTE apud FRANÇA, 1997, apud RODRIGUES, 2006, p. 144).

Contudo, pode-se dizer que todas essas afirmações são equivocadas, ou pela falta de conhecimento ou por leituras de terceiros que deturpam as contribuições que a Análise do comportamento oferece. Assim julgam, indiscriminadamente, seus verdadeiros conceitos.

Dessa forma, é importante elucidar a relevância dessa abordagem, para sanar alguns conceitos errôneos e mostrar sua funcionalidade no processo de aprendizagem de comportamentos adequados.

Portanto, o objetivo deste trabalho, é esclarecer a eficácia da teoria comportamental, cuja filosofia é o Behaviorismo Radical, formulado por B. F. Skinner, referente aprendizagem, relacionada ao contexto da educação, com base em revisão bibliográfica relacionada ao tema.

2 OS DETERMINANTES QUE OCASIONAM O COMPORTAMENTO

A teoria comportamental deu-se origem na primeira metade do século XX, cujo seu fundador fora J. B. Watson (1878-1958), que ficou conhecido por meio de um manifesto ocorrido em 1913. Este mudava totalmente o objeto de estudo da psicologia, de estudo da subjetividade baseado na introspecção para o estudo do comportamento, surgindo assim o Behaviorismo. O Behaviorismo surgiu como afirma Matos (1995, p. 1):

[...] como uma proposta para a Psicologia, para tomar como seu objeto de estudo o comportamento, ele próprio, e não como indicador de alguma outra coisa, como indício da existência de alguma outra coisa que se expressasse pelo ou através do comportamento.

Segundo a mesma autora, a observação tornou-se o termo fundamental para o Behaviorismo, sendo somente por meio da observação de outra pessoa que poderia ser possível estudar o comportamento.

Dessa forma, o Behaviorismo se denominou como a psicologia do estímulo-resposta, na qual para cada estímulo ambiental existia uma resposta do organismo, onde a aprendizagem de novos comportamentos se dava a partir de emparelhamentos de vários estímulos, sendo uma visão mecânica de ser humano. É devido a isso que existem várias críticas a essa teoria, por se basearem na psicologia de Watson. Skinner (1904-1990) por sua vez criticou esse mecanicismo, afirmando que existem vários fatores que interferem no comportamento, e não dava para ser explicado somente dessa forma.

Para explicar os vários fatores que interferem no comportamento, Skinner se baseia segundo Guimarães (2013): a) na história do organismo enquanto espécie, baseando-se na seleção natural (filogênese), onde o comportamento está no seu fator genético; b) na história do organismo enquanto sujeito (ontogênese), em que o comportamento é selecionado por suas consequências; c) e na cultura onde o sujeito está inserido.

Para se diferenciar da psicologia de Watson, Skinner constrói sua teoria behaviorista, intitulado-a de Behaviorismo radical, no qual se podem estudar tanto os eventos públicos (observáveis) como eventos privados (não observáveis). Para Matos (1995), o Behaviorismo Radical é constituído numa interpretação filosófica, cujo seu embasamento é numa investigação sistemática, na qual esta se denomina como Análise Experimental/Funcional do Comportamento.

Ainda contestando a visão reducionista do estímulo-resposta de Watson, Skinner (2003, p. 70 e 71) afirma, “[...] é possível tornar um evento contingente a um comportamento, sem identificar, ou sem que se possa identificar um estímulo anterior”. Com base nisso, se inclui primeiro a ação da resposta (comportamento) para se obter o estímulo, isto é, vai depender do ambiente ou contexto para que o comportamento seja emitido. Skinner (1975, p. 1), ainda afirma:

Não era fácil, entretanto, demonstrar que isso se aplica a todos os comportamentos. Nem identificar estímulos correspondentes para todas as respostas. Algumas condições ambientais relevantes, tais como falta de alimento, não agiam como se fossem estímulos. Nenhuma descrição do intercâmbio entre organismo e meio ambiente estará completa enquanto não incluir a ação do ambiente sobre o organismo depois da emissão da resposta.

Nessa constatação, passou a ser relevante identificar o contexto onde o organismo está inserido para que ocorra a emissão da resposta. A partir daí, passou-se a dar importância às consequências das respostas. “As consequências do comportamento podem retroagir sobre o organismo. Quando isso acontece, podem aumentar a probabilidade do comportamento ocorrer novamente” (SKINNER, 2003, p. 65). Segundo o mesmo autor, quando há aumento da frequência do comportamento emitido, essas consequências são reforçadoras. O reforço, como coloca Skinner (2003, p. 73), “aumenta a eficácia do comportamento e o mantém fortalecido muito tempo, depois que a aquisição ou eficiência já tenha perdido interesse”.

Os tipos de consequência, que aumentam a frequência ou o nível (reforçadores), podem ser positivos ou negativos, dependendo de ser reforçadores quando aparecem, ou quando desaparecem. A classe de resposta, em relação às quais o reforço é contingente (cuja frequência de emissão depende de reforços), chama-se operante, para sugerir a ação sobre o ambiente, seguida de reforço. Construímos um operante ao tornarmos um reforço contingente a uma resposta, mas o fato importante, quanto à unidade resultante, não é sua topografia, mas sua probabilidade de ocorrência (SKINNER, 1975, p. 3).

“As contingências de reforço se referem às relações entre: a situação, a resposta e as consequências reforçadoras” (FERMOSELI et, al. 2013, p. 148). Nesta perspectiva, a ênfase é nas variáveis das quais o comportamento é função e não apenas no que se observa diretamente, ou seja, sua topografia.

As variáveis das quais o comportamento humano é função estão no ambiente. Nós distinguimos entre (1) a ação seletiva deste ambiente durante a evolução das espécies, (2) seu efeito em modelar e manter o repertório de comportamento que transforma cada membro da espécie em uma pessoa e (3) sua função como ocasião na qual o comportamento ocorre. Os psicólogos cognitivistas estudam essas relações entre organismo e ambiente, mas eles raramente lidam com elas diretamente. Em vez disso, eles inventam substitutos internos que se tornam objetivo de estudo de sua ciência (SKINNER, 2007, p. 307 - 308).

Dessa forma, passamos a entender o porquê que o comportamento é emitido de determinada maneira. Para isso, deve-se fazer uma análise funcional do mesmo. “A análise funcional nada mais é do que a busca dos determinantes da ocorrência do comportamento” (MOREIRA E MEDEIROS, 2007, p. 146). Ou seja, devem-se analisar quais as contingências que ocasionam o comportamento em determinado contexto. Por exemplo, um aluno de uma determinada escola está sempre com falta de atenção nas aulas. Então, o professor sempre lhe dá uma bronca somente por observar este comportamento (topografia). Ao invés da bronca, o professor deve analisar quais são variáveis que interferem neste comportamento (função), para assim entender o porquê de o aluno se comportar dessa forma, pois isso pode ser um problema familiar, estar dormindo tarde, a didática do professor não favorecê-lo, etc.

Então, tem-se que analisar as contingências que estão levando o aluno a ter esse comportamento. Diante disso, o professor cumpre sua função de educador e desvincula a imagem do autoritarismo na educação. Em corroboração com o pensamento de Skinner, entende-se que o evento punitivo não é eficaz no processo de educação.

Contudo, pode-se observar que Skinner estabelece um novo paradigma para aprendizagem de novos comportamentos, considerando o papel do ambiente para que uma nova resposta ocorra. Então, para que ocorra uma nova resposta para adquirir o comportamento desejado, é necessário fazer o uso da modelagem.

As diferenciações progressivas e graduais que se fazem sobre os resultados de cada diferenciação prévia e que, gradualmente, conduzem o comportamento a alguma forma

final desejada, são conhecidas como aproximações sucessivas do comportamento final ou de modo mais simples modelagem do comportamento (MILENSON, 1967, p. 169).

No entanto, se o indivíduo não se comportar diante de tal situação, como em um ambiente escolar, familiar, etc., não há modelagem do comportamento. Por isso, objetiva-se dar ênfase em reforços, para fazer com que o indivíduo aumente a probabilidade de comportamentos desejados no contexto da educação.

3 ANÁLISE DO COMPORTAMENTO NO CONTEXTO EDUCACIONAL

A teoria comportamental é de grande importância no processo educacional, pois com ela, podem-se ver resultados de forma objetiva e precisa. A utilização de arranjos contingenciais adequados traz resultados bastante satisfatórios.

A base para toda e qualquer aprendizagem é a experimentação e para cada processo de aprendizagem existem contingências específicas favoráveis. No caso de uma criança no período escolar, por exemplo, esta precisa empreender um esforço ao longo de sua formação para adquirir conhecimentos específicos relativos a alguma área do saber (FERMOSELI, et, al. 2013, p. 149).

Dito isto, é preciso que a agência educadora estabeleça os procedimentos necessários para aquisição de comportamentos favoráveis para o bom desempenho do aluno.

Oliveira (1973, apud Costa, 2011, p. 25) enfatiza a importância do reforço, onde afirma que é preciso “arranjar as contingências de reforço de modo a possibilitar ou aumentar a probabilidade de ocorrência de uma resposta ser aprendida”. Neste arranjo de contingências, o reforço pode ser de forma natural ou arbitrária.

No momento em que a consequência reforçadora do comportamento é o produto direto do próprio comportamento, dizemos que a consequência é uma reforçadora natural. Quando a consequência reforçadora é um produto indireto do comportamento, afirmamos que se trata de um reforço arbitrário (MOREIRA; MEDEIROS, 2007, p. 52).

Ou seja, o reforço arbitrário está ligado a coisas extrínsecas ao nosso comportamento, como uma criança ganhar um chocolate para cumprir determinada tarefa ou fazer seus trabalhos escolares, visando só ganhar boas notas. Já o reforço natural é intrínseco, onde o aluno faz suas tarefas para seu próprio aprendizado, no qual o conhecimento é o reforçador.

Segundo Carrara (2004), é recomendável utilizar, preferencialmente, situações de aprendizagem que apresentem maior probabilidade de gerar reforçadores naturais. Entretanto, é quase inevitável não utilizar reforços arbitrários. Pois, como vamos educar uma criança de maneira a dizer que ela tem que estudar para ter uma carreira promissora (reforçador natural) no futuro? Então, o indicado inicialmente é usar o reforçador arbitrário. Com esses, posteriormente, a criança pode associar seu aprendizado com reforçadores naturais. Por exemplo, o educador quer reforçar o comportamento de ler das crianças em sala de aula que não estão com um bom desempenho em suas leituras. Então, ele pode estabelecer que assim que elas cumprirem determinadas leituras receberão medalhas. Fazendo isso algumas vezes, no lugar de reforçar com medalhas, que não faz parte da realidade natural, passa a dar um reforço mais real, dando gibis ou revistas em quadrinhos para elas lerem. Quem for terminando primeiro suas tarefas, ganha a melhor revista. Neste processo, a criança vai adquirindo o hábito nas leituras, passando a ler por seus próprios interesses. Fazendo isso, segundo Skinner (2003), a própria educação, neste caso, tem valor de reforço. "Portanto, embora seja aceitável o uso provisório de reforçadores arbitrários (artificiais), esse procedimento só tem sentido se for etapa que antecede outra, em que o aprender adquire perenidade em função de consequências naturais" (CARRARA, 2004, p. 122). Sendo assim, os reforçadores arbitrários mostram conexões com reforçadores naturais.

Nesta visão, Rose (1999, apud Carrara, 2004, p. 126) afirma:

[...] Desta forma, programas de ensino bem construídos, de acordo com esses princípios, tornam-se altamente eficazes para promover a aprendizagem e a satisfação do estudante com seus resultados. Mesmo nas situações em que for necessário utilizar consequências extrínsecas, um bom programa de ensino pode criar condições para que a própria aprendizagem e seus resultados adquiram propriedades de reforçador condicionado, ou seja, para que o estudante passe a "gostar de aprender", de modo que a aprendizagem venha a ser a própria recompensa para o engajamento na tarefa acadêmica.

A melhor maneira de almejar um bom aprendizado é modelar o comportamento de forma diferencial. Segundo Skinner (2003) esse é um processo contínuo de reforços de maneira gradativa, que aperfeiçoa a habilidade de respostas e consegue atingir complexas tarefas no aprendizado. Como sugere Matos (1993, apud Carrara, 2004, p. 123):

Dê inicialmente o máximo de ajuda necessária ao aluno e retire gradualmente essa ajuda; estabeleça critérios os mínimos possíveis de desempenho e aumente gradualmente suas exigências; construa sequências longas passo a passo;

finalmente, diminua gradualmente a frequência e a magnitude dos reforçadores extrínsecos à situação. Os critérios de mudança nos estímulos antecedentes (instruções, situações, ilustrações, generalizações etc.) e nas regras de conseqüenciação devem ser: 1) consistentes com o desempenho do aluno e 2) relevantes, isto é, devem acompanhar o progresso do aluno (o que será retomado mais tarde) e estar estreitamente vinculados aos comportamentos que se desejam que os alunos aprendam.

Com base nisso, deve-se considerar o repertório comportamental de cada aluno, pois cada ser é único e cada um tem uma história de contingências diferentes. Segundo Feroseli e outros autores (2013, p. 149) “[...] se torna difícil entender o processo de aprendizagem sem se considerar a história de interações de cada sujeito”. Costa (2004) ainda afirma: “[...] o comportamento de cada um é modelado por contingências no contexto no qual está inserido”. Portanto, pode-se ver que se torna imprescindível fazer a análise funcional de cada aluno para saber suas falhas e suas habilidades.

Outro fator importante para que ocorra um melhor aprendizado, é o ambiente físico e social, que de maneira adequada, podem ser, também, bastante reforçadores. Por exemplo, ter uma biblioteca com excelência para quando o aluno precisar de livros, tê-los no momento em que há a procura; ter um ambiente confortável com uma luminosidade adequada para facilitar as leituras; a acústica da sala ser favorável para uma melhor interação entre o falante (educador) e o ouvinte (aluno), entre outras coisas.

Em um estudo feito numa instituição de ensino, Barbosa (2012) ao analisar respostas de alunos referentes ao ambiente, destacou que há maior relevância no conforto físico, onde estabelece a seguinte ordem: cadeiras confortáveis, temperatura adequada, uma boa acústica e uma boa iluminação. O mesmo autor ainda afirma que “o ambiente é parte constituinte do ensino, por ser um espaço que afeta a emissão de alguns comportamentos, a depender da forma que este espaço é gerenciado” (BARBOSA, 2012, p. 48). Em outras palavras, dependendo de como esteja à situação que antecede o comportamento, ele pode ser reforçador ou não. Como sugere Domene (2010, p. 8) “A agência deve prover um ambiente físico que aumente a frequência e a permanência dos seus freqüentadores”.

Além disso, o reforço social quando o aluno termina de ler determinado assunto é de grande importância. Como afirma Domene (2010, p. 8) “Ler é um comportamento social e, sendo assim, precisa de reforçadores dessa natureza. A atenção imediata a alguém que acabou de ler representa um reforçador extraordinariamente forte”. Isto é, quando o aluno encerrar sua leitura, o professor deve interagir entre o assunto estudado, dando a atenção necessária no momento em que o aluno o procura. Entretanto, essa interação não deve vir somente do professor, como deve vir dos próprios

alunos e também dos funcionários da biblioteca, esses, tendo, ao menos o mínimo de conhecimento para poder fazer indicação de mais livros. Com isso, o aluno vai se sentir motivado, que conseqüentemente aumentará a probabilidade de comportamentos semelhantes no futuro. Segundo Domene (2010), após isso, o leitor vai nutrir-se dos reforçadores naturais gerados pelos próprios livros.

Não se pode, também, negligenciar o ambiente familiar para uma boa educação, pois é neste que o sujeito tem seus primeiros contatos. Segundo Andrada (2003) a família acrescenta grande contribuição quando tem participação ativa no desempenho escolar dos alunos.

A família funciona como uma agência educacional ao ensinar a criança a andar, a falar, a comer de uma dada maneira, a se vestir, e assim por diante. Usa os reforçadores primários disponíveis: alimento, água, aquecimento, e reforçadores condicionados como atenção, aprovação, e afeição (SKINNER, 2003, p. 438).

Dessa forma, Emídio e colaboradores (2009, apud Fermoseli, et. al. 2013, p. 149) “entendem a família como primeira e uma das principais formadoras de contingências da criança”. Participar ativamente na educação dos filhos aumenta a probabilidade desses ter um bom desempenho no ambiente escolar, pois os pais são os primeiros reforçadores de comportamentos nos momentos iniciais de suas vidas.

Nessa perspectiva, é concebido que os pais e a família, de maneira geral, influenciam no aprendizado escolar, na motivação da criança para os estudos e até no desenvolvimento de habilidades interpessoais favoráveis para o ambiente escolar. Dessa forma, diversos aspectos da vida familiar são importantes, desde a dinâmica e organização do lar até o envolvimento direto dos pais nas atividades escolares da criança (FERMOSELI, et. al. 2013, p. 150).

Com base em todas as afirmações, a teoria comportamental tem muito a oferecer ao contexto educacional, e Skinner foi um cientista preocupado com este tema. Suas formulações, em alguns momentos, têm bastante similaridade com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNS) atuais do Ministério da Educação: que buscam dar ênfase em estratégias de motivar aos alunos para aprendizagem, respeitando o ritmo de cada um; destaca a importância de um ambiente físico e social adequado; enfatiza o contexto familiar com grande importância, entre outros fatores. Como consta nas DCNS (2013, p. 35):

Na Educação Básica, o respeito aos estudantes e a seus tempos mentais, socioemocionais, culturais, identitários, é um princípio orientador de toda a ação educativa. É responsabilidade dos

sistemas educativos responderem pela criação de condições para que crianças, adolescentes, jovens e adultos, com sua diversidade (diferentes condições físicas, sensoriais e socioemocionais, origens, etnias, gênero, crenças, classes sociais, contexto sociocultural), tenham a oportunidade de receber a formação que corresponda à idade própria do percurso escolar, da Educação Infantil, ao Ensino Fundamental e ao Médio.

Ainda mencionam que as redes de aprendizagem:

Envolve elementos constitutivos da gestão e das práticas docentes como infra estrutura favorável, prática por projetos, respeito ao tempo escolar, avaliação planejada, perfil do professor, perfil e papel da direção escolar, formação do corpo docente, valorização da leitura, atenção individual ao estudante, atividades complementares e parcerias. Mas inclui outros aspectos como interação com as famílias e a comunidade (DCNS, 2013, p. 31).

Nesta constatação, podem-se observar semelhanças em alguns aspectos que foram mencionados no decorrer deste trabalho, mostrando as contribuições de Skinner para educação. Com isso, as DCNS (2013, p. 17) ainda afirmam que “a Educação Básica é direito universal e alicerce indispensável para a capacidade de exercer em plenitude o direito à cidadania”. Nesta mesma visão, Skinner (2003, p. 437) afirma “a educação é o estabelecimento de comportamentos que serão vantajosos para o indivíduo e para outros em algum tempo futuro”.

Dessa maneira, pode-se ver que o Behaviorismo trata o sujeito em sua interação com o meio com uma visão geral de contingências, tanto passadas como atuais, e não como uma visão reducionista e com práticas coercitivas como algumas abordagens psicológicas afirmam. Segundo Costa (2011, p. ?) “A análise do comportamento compreende os alunos em sua totalidade englobando aspectos cognitivo, corporal e social, através da análise das contingências de reforçamento do mesmo.” Com base nisso, vê-se o quão esta abordagem pode ser eficaz tanto no contexto educacional como em toda a psicologia.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notória como a Análise do Comportamento pode contribuir para o processo de ensino-aprendizagem no contexto educacional. Com seus métodos e técnicas diretivas, a teoria comportamental não atribui para dentro do sujeito, caso ele fracasse por não cumprir determinada tarefa, a atribuição é para fora, que é na relação contin-

gencial onde indivíduo se insere. Dessa maneira, vemos o quão pode ser eficaz o uso de arranjos contingenciais com consequências reforçadoras para comportamentos desejáveis. Dito isto, cabe à agência educadora conceber as estratégias necessárias para cada situação.

Foi possível, também, observar que o que o Ministério da Educação almeja para uma boa educação, está diretamente relacionado à prática comportamental, na qual enfatiza o contexto do indivíduo para uma boa intervenção.

Contudo, a proposta deste trabalho teve por objetivo esclarecer esta prática apenas no contexto da educação. Porém, isso não se esgota, pretende-se abrir possibilidades para novas leituras e instigar no desenvolvimento de novos trabalhos para elucidar outros meios de intervenções onde a Análise do Comportamento possa atuar, seja dentro da psicologia ou em outras áreas.

REFERÊNCIAS

ANDRADA, E. G. C. Família, escola e a dificuldade de aprendizagem: intervindo sistemicamente. In ANDRADA, E. G. C. **Psicologia Escolar e Educacional**. Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, v.7, n.2, jul-dez, 2003.

BARBOSA, A. A. Orientado por: Fermoseli, A. F. O. **Metodologia de ensino e comportamento verbal**: a percepção de estudantes de uma instituição de ensino superior sobre o processo de ensino à luz da análise do comportamento. Trabalho apresentado à Faculdade Integrada Tiradentes como um dos requisitos para a conclusão da Graduação Psicologia. Maceió, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC. SEB, DICEI, 2013.

CARRARA, K. Behaviorismo, Análise do comportamento e educação. In: CARRARA, K. **Introdução à psicologia da educação**. Avercamp, 2004.

COSTA, J. S. Análise do comportamento aplicada à prática pedagógica na educação infantil. **Psicologia. pt o portal dos psicólogos**. Teresina, ISS 1646-6977, jun, 2013

DOMENE, C. A. **Análise do Comportamento Aplicada à educação**. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Mai/2010. Disponível em: <<http://www.acervo-digital.unesp.br/bitstream/123456789/143/3/01d08t04.pdf>>. Acesso em:

FERMOSELI, A. F. O.; JÚNIOR, G. A. S.; MACHADO, A. R.; RODRIGUES, J. P. L. V.; SILVA

NETO, L. W. M. C. Caracterização Comportamental de Alunos em Escolas de Maceió: comparação entre as percepções de pais e professores. **Cadernos de graduação ciências biológicas e da saúde Fits**. Maceió, v.1, n.2, maio, 2013, p.145-164

GLASMAN W. E. ; HADAD M. **Psicologia**: abordagens atuais. 4.ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GUIMARÃES, J. V. B. **Depressão**: A partir do Behaviorismo Radical. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Alagoas. Palmeiras dos índios, 2013.

MATOS, M. M. Behaviorismo Metodológico e Behaviorismo Radical. **Instituto terapia por contingências de reforçamento**. Palestra apresentada no II Encontro Brasileiro de Psicoterapia e Medicina Comportamental, Campinas, out/93. Versão revisada encontra-se publicada em: Bernard Rangé (org) **Psicoterapia comportamental e cognitiva**: pesquisa, prática, aplicações e problemas. Campinas: Psy, 1995.

MOREIRA, M. B.; MEDEIROS, C. A. Aprendizagens pelas consequências: o reforço. In MOREIRA, M. B.; MEDEIROS, C. A. **Princípios Básicos de Análise do Comportamento**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MILLENSON, J.R. **Princípios de Análise do Comportamento**. Tradução de SOUZA, A. A. e REZENDE, D. do original inglês Principles of BehaviorAnalysis. The Macmillan Company, New York, Theasaurus, 1967. Cap. 8

PIRES, H. S.; FRESCA, N.; SANTOS, S. **Reflexão crítica sobre as teorias e os métodos de aprendizagem comportamentalista**. Universidade de Évora Psicologia. 2010/2011

RODRIGUES, M. E. Orientado por: JÚNIOR, G. A. S. Behaviorismo: Mitos, Discordâncias, Conceitos e Preconceitos. **Educere et Educare**: Revista de educação, v.I, n.2, jul./dez., 2006, p.141-164. Unioeste/Cascavel

SKINNER, B. F. **O papel do ambiente**. Coleção dos pensadores. São Paulo: Abril. Traduzido do original ingles Contingences of Reinforcement, New Jersey, Prentice Hall, 1975, Cap. I, p. 9-27.

SKINNER, B. F. **Ciência e comportamento humano**. 11.ed., São Paulo: Martins Fontes, 2003.

SKINNER, B. F. Porque Não Sou um Psicólogo cognitivista. **Revista Brasileira De Análise Do Comportamento** / BrazilianJournalOfBehaviorAnalysis, v.3, n.2, 2007, p.307-318.

Data do recebimento: 15 de fevereiro de 2014

Data da avaliação: 18 de fevereiro de 2014

Data de aceite: 26 de fevereiro de 2014

1 Graduando do Curso de Psicologia da Faculdade Integrada Tiradentes - FITS.

2 Professor do Curso de Psicologia da Faculdade Integrada Tiradentes – FITS.

E-mail: afermoseli@hotmail.com

3 Professora do Curso de Psicologia da Faculdade Integrada Tiradentes – FITS.