

# A ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA À EDUCAÇÃO

Antonio Carlos Domene

**Resumo:** A análise do comportamento, baseada no behaviorismo radical, é um corpo de conhecimento produzido a partir do estudo de interações entre o organismo e o seu ambiente. Nesses tipos de interações são destacadas instâncias comportamentais, entendidas como manifestações do organismo, que interessam a um campo particular do conhecimento.

Em 1913, Watson, um pesquisador norte-americano, publicou um manifesto que chamou a atenção nos meios acadêmicos. O manifesto continha 32 páginas, mas o escândalo foi provocado basicamente por um parágrafo inserido no documento. Eis:

“Dêem-me uma dúzia de crianças saudáveis, bem formadas, e um ambiente para criá-las que eu próprio especificarei, e eu garanto que, tomando qualquer uma delas ao acaso, prepará-la-ei para tornar-se qualquer tipo de especialista que eu selecione – um médico, advogado, artista, comerciante e, sim, até um pedinte e ladrão, independentemente dos seus talentos, penhores, tendências, aptidões, vocações e raça de seus ancestrais”. (MARX e HILLIX, 1978, P. 244-45).

Pode-se facilmente imaginar como a grande maioria dos acadêmicos reagiu a tal manifesto. Watson foi acusado de comparar o homem a uma máquina programada, um ser inferior, de negar as faculdades mentais dos humanos, o poder do livre arbítrio etc.

A psicologia da época lidava fundamentalmente com fenômenos complexos como a mente, o caráter, a personalidade, o ego etc. O método baseava-se praticamente na introspecção. Watson quis, com o seu artigo peremptório, chamar a atenção da psicologia para o comportamento observável e para o meio ambiente. Muito provavelmente a *tinta* que Watson colocou no seu manifesto foi mais para chamar a atenção da comunidade científica do que, propriamente, negar instâncias não observáveis dos seres humanos, como os sentimentos, por exemplo. Infelizmente, passados alguns anos da publicação do manifesto, Watson deixou a universidade, mas com o seu manifesto uma nova escola da psicologia nascia: o Behaviorismo.

Desde então, essa corrente da psicologia tem se desenvolvido, tal como as outras, e muitos dos seus conceitos e fundamentos foram, ao longo do tem-

po, sendo revistos. Um dos maiores representantes desta escola no Brasil, Todorov (2007, p. 2.), assim se refere ao behaviorismo: “Nesta caracterização, o homem é visto como parte da natureza. Nem pairando acima do reino animal, como viram pensadores pré-darwinianos, nem mero robô, apenas vítima das pressões do ambiente, na interpretação errônea, feita por alguns autores, de um comportamentalismo inexistente”. Apesar da controvérsia que sempre gerou, o Behaviorismo é uma escola da psicologia difundida no mundo todo e está representada em todas as grandes universidades.

Antes de considerarmos a sua importância relativa para a educação, é necessário considerarmos os principais conceitos dessa área da psicologia. Sem compreendê-los, e é o que frequentemente acontece, negamos a sua importância ou damos a ela uma dimensão maior do que se justificaria. Os principais conceitos dessa corrente são a noção de comportamento, de ambiente e de consequências reforçadoras. Seu conceito principal é a contingência triplíce.

## NOÇÃO DE COMPORTAMENTO

Comportamento é uma manifestação do organismo, como andar, mastigar, gritar, pular, deitar, chutar. Comportamentos desse tipo são visíveis tanto para quem se comporta, quanto para um observador externo. Mas se comportamento é uma manifestação do organismo, respirar também é comportamento. Sim, respirar é um comportamento, bem como transpirar. Sendo o comportamento uma manifestação do organismo os exemplos de comportamentos são quase infinitos. Podemos adiantar que a psicologia não está interessada em qualquer tipo de manifestação do organismo. Respirar, transpirar e digerir, por exemplo, são assuntos tratados pela fisiologia. A Psicologia, como todas as outras ciências, é um recorte do universo sobre o qual meditamos, procurando entendê-lo por meio de uma linguagem.

Se comportamento é uma manifestação do organismo, *pensar* também é comportamento. *Pensar* no Romeu é comportamento, assim como *pensar* na Julieta. Pensar é uma manifestação do organismo como outra qualquer, contudo, diferentemente dos outros comportamentos listados acima, é um comportamento a que só o pensante tem acesso. Se alguém me perguntar: o que você está pensando, eu posso me referir a ele, falar a verdade, ou mentir. Falar é comportamento; *falar X* ou *falar Y*, são dois comportamentos diferentes. Em ocasiões específicas, *falamos* o que pensamos, em outras, falamos algo diferente. Às vezes, o observador externo só tem acesso ao nosso comportamento de forma analógica, ou seja, através de outro comportamento. Cólica é uma manifestação do organismo do bebê, trata-se de um comportamento a que a mãe só tem acesso por meio de outro, neste caso, por meio de um tipo particular de choro do bebê.

Pensar no Romeu é um comportamento mais simples do que pensar no mundo e do que o pensar matemático, próprio do pensamento formal.

Exemplos diferentes de um comportamento revelam a complexidade que envolve um tipo ou uma classe de comportamentos.

Se assumirmos como verdade que toda manifestação do organismo é comportamento, ficar triste ou alegre são também formas de comportamento. Aquilo a que costumeiramente nos referimos como um sentimento é, na sua base, um comportamento. *Alegro-me* quanto te vejo. *Deprimo-me* vendo esse ambiente de caos. *Entristece-me* quando tu partes sem dizer, ao menos, um adeus. Nesses três exemplos, fica clara qual é a manifestação do organismo. Segundo Matos,

Dor e alegria são falsos substantivos, na verdade eles só existem enquanto verbos, eu doreio e eu alegreio, sim! Dor e alegria não são coisas do ambiente, são formas de me comportar, são exemplos do meu comportamento. Não há uma caixa cheia de dor, a qual eu abro para contemplar ou sentir; nem um guarda-roupa do qual eu retire uma blusa de alegria e com a qual visto meu estar. (MATOS, 1997, p. 64).

O behaviorismo está interessado em estudar alguns comportamentos sem diferenciar se eles são comportamentos abertos, como o falar, ou encobertos, como o pensar, o sentir, o meditar e o calcular.

Faz-se necessário destacar que denominamos os comportamentos por verbos de ação: falar, ler, escrever, dirigir etc. Mas quais são as manifestações do organismo quando, por exemplo, estamos dirigindo? Milhares, talvez. A psicologia não está interessada nas manifestações moleculares do organismo. A nomeação é um recurso de análise, um enquadramento sobre aquilo que nos interessa estudar em relação a, também, um tipo de ambiente que também nos interessa. Por exemplo, existe uma relação entre o número de acidentes de trânsito e a hora do dia? Entre número de acidentes e a ingestão de álcool? Interessa, então, à psicologia os modos de funcionamentos, tais os nomeamos. Já, as manifestações moleculares e estruturais são mais pertinentes à fisiologia.

## NOÇÃO DE AMBIENTE

Tudo o que não é comportamento é ambiente. Segundo Matos (1997, p. 66), “ambiente é tudo aquilo que é externo ao comportamento, não importando se um piscar de luz, um desequilíbrio hídrico, um derrame de adrenalina, ou um objeto ausente associado a um evento presente”. Todos os comportamentos se manifestam em um ou mais ambientes. A criança chora na presença da mãe, mas fica quieta na presença do pai. Chorar é comportamento e a mãe é o ambiente no qual observamos o chorar. Possivelmente, outros elementos do ambiente se relacionam ao chorar da criança e devem ser levados também em consideração na análise de tal comportamento. Os

aspectos do meio desvinculados do chorar não constituem ambientes para o comportamento em questão, logo são desconsiderados.

Para a maioria dos comportamentos que listamos acima é fácil inferir os ambientes. O alimento é ambiente para o *mastigar*, assim como um obstáculo é para o *pular*, uma cama para o *deitar*, uma bola para o *chutar*. Mas isto nem sempre é assim. Às vezes, tanto o comportamento, quanto o ambiente ocorrem dentro do organismo e a sua observação é muito difícil. Por exemplo, os hormônios produzem muitas manifestações do organismo, mas que, às vezes, são difíceis de serem identificadas. Muitos dos nossos pensamentos recorrentes são observados sem que descubramos os motivos, o ambiente, responsáveis por eles. Retomaremos essa questão e nesse momento julgamos importante enfatizar que todo e qualquer comportamento ocorre em um contexto, em um ambiente.

Para fins didáticos e também para a produção de conhecimento, segundo Todorov (2007), o ambiente é categorizado em externo (físico e social) e interno (biológico e histórico).

- **Ambiente-Externo-Físico** – Eventos físicos que se relacionam ou influenciam um comportamento, como a temperatura, o espaço, a luminosidade, as cores, o som, os ruídos etc.
- **Ambiente-Externo-Social** – Eventos consolidados pela sociedade em geral ou por um grupo social específico e que afetam o nosso comportamento. Por exemplo, uma solicitação, uma ordem, um pedido, uma convenção, uma lei, uma regra etc.
- **Ambiente-Interno-Biológico** – Eventos situados dentro do organismo e que afetam o agir – as drogas, as vitaminas, os sais minerais, os hormônios, os neurotransmissores etc.
- **Ambiente-Interno-Histórico** – Eventos singulares da nossa história de vida, interações passadas, as histórias de reforçamento, os fracassos etc, que nos predispõe a agir no presente de forma singular.

## CONSEQUÊNCIAS REFORÇADORAS

Todo comportamento emitido gera uma consequência e esta, por sua vez, pode retroagir sobre a pessoa, modificando-a. Segundo Skinner (85), “Os homens agem sobre o mundo, modificam-no e, por sua vez são modificados pelas consequências de sua ação”. Exemplificando, vamos analisar um comportamento simples: Chutar a bola. Ora, o que acontece quando uma criança chuta uma bola? Esta se desloca no espaço, pode entrar no gol, ou não. A criança que chutou a bola muito provavelmente não é mais a mesma. Em que sentido podemos afirmar isto? Podemos afirmar quando percebemos que, na segunda vez, ela chuta a bola com mais força e, à medida que ela vai chutando, a destreza do chute vai melhorando. A

criança se modifica como um todo. A fisiologia estaria interessada em observar que os músculos ganham mais tônus. Podemos observar também que esta criança que, outrora, quase não brincava com a bola, agora, está constantemente jogando. Podemos vê-la convidando os seus amigos para jogar, pedir aos pais que a leve em outros campos etc. – esses últimos comportamentos são de interesse da Análise do Comportamento.

Em suma, quando as consequências do comportamento retroagem sobre o organismo, a probabilidade de o comportamento ocorrer novamente se altera (SKINNER, 1978). Neste exemplo, ficam claros os três conceitos que abordamos até agora. Temos um ambiente, que estamos simbolizando por uma bola, o comportamento: chutar, e a consequência que é o deslocamento da bola no espaço. Categorizamos esta consequência como reforçadora na medida em que observamos um aumento na frequência do comportamento de chutar a bola.

Quais seriam eventos reforçadores para uma determinada pessoa? *A priori*, não podemos inferir. O único critério é fazer um teste direto. Consequenciamos um comportamento e observamos a sua frequência: se a frequência do comportamento aumentar, o evento é reforçador. De forma geral, os alimentos, a água e o sexo são reforçadores, dada a sua importância biológica. A atenção, a aprovação, o afeto e o dinheiro são também reforçadores generalizados, segundo Skinner (1978).

Um comportamento pode ser reforçado porque alguma coisa é acrescentada ao ambiente da pessoa. Acrescentamos dinheiro na nossa conta depois de executar um trabalho, obtemos a atenção da pessoa quando olhamos para ela, produzimos a aprovação da professora quando respondemos corretamente as suas perguntas. Contudo, nem sempre estamos nos comportando para acrescentar algo ao ambiente. Ao contrário, nos comportamos para remover algo do ambiente. A famosa frase de um comercial de medicamento ilustra com precisão esse tipo de relação: “*Tomou Doril, a dor sumiu!*” De fato, quando ingerimos um analgésico, o fazemos pelo seu poder de remover uma dor presente. O comportamento de ingerir um medicamento fica fortalecido no sentido de repetirmos no futuro o mesmo comportamento em situações semelhantes.

Geralmente, quando afirmamos que desejamos fazer algo, é porque esse fazer nos acrescenta algo que apreciamos; quando dizemos que temos de fazer alguma coisa, muito provavelmente estamos nos comportando para remover algum inconveniente do nosso ambiente. Assim, falamos que desejamos ir à praia, ficar perto da pessoa amada etc. Por outro lado, temos que passar o fio dental entre os dentes, entregar os anéis para o ladrão etc. Via de regra, não queremos emitir esses comportamentos, mas emitimos todas as vezes que as variáveis controladoras estiverem presentes.

Neste ponto, podemos nos perguntar: os comportamentos que os alunos estão assumindo na escola estão sendo reforçados por quais tipos de reforçadores? Em outras palavras, eles estão acrescentando algo ao ambiente do aluno ou removendo?

Segundo Matos,

Consequências podem ser artificiais ou naturais. Quando uma criança decora uma poesia para escapar a uma reprimenda ou para garantir uma nota boa na escola, ela está sendo afetada por uma consequência artificial (isto é, por algo que é extrínseco à poesia). Quando ela lê a poesia, ou a declara para si mesma, “por prazer”, ela está sendo afetada por contingências naturais. Portanto, “natural” ou “artificial” não se referem ao biológico ou ao social, e sim às contingências embutidas ou às justapostas às próprias atividades. Quando eu abro uma porta, é inevitável que um novo cenário se descortine (consequências naturais); se alguém me agradece por fazê-lo, isto depende das regras sociais vigentes (consequências artificiais). (MATOS, 1992, p. 148).

Independentemente de natural ou artificial, de quais reforçadores o professor dispõe? De modo geral, os professores dispõem somente da sua *atenção* e da sua *aprovação*, além das notas. Alguns alunos são reforçados monetariamente com o dinheiro, mas contingente à sua matrícula, não ao seu desempenho acadêmico, como acontece no programa “Bolsa-Família”. Deveríamos dizer que são os pais dos alunos que são reforçados por matricularem os seus filhos na escola, o que distancia ainda mais a relação entre desempenho escolar e reforçamento.

Tanto a atenção, como a aprovação e as notas são reforçadores poderosos. O problema dos dois primeiros é que o professor, geralmente, lida com um número grande de alunos, sendo quase impossível a ele administrar a sua atenção para os comportamentos que devem ser valorizados.

Evidentemente, uma nota dez reforça o comportamento de um aluno, mas o seu poder reforçador deriva do fato de que poucos alunos conseguem alcançá-la. A nota dez perderia muito do seu valor se todos os alunos da classe a conseguissem. Nesse sentido, em âmbito escolar, é um reforçador perverso do sistema porque ensina o aluno a ficar feliz somente se a maioria estiver infeliz.

Uma outra classe de reforçadores está presente na sala de aula: as zangas dos professores, as gozações dos colegas, os castigos aplicados sob a forma de trabalhos extras. Eventos desse tipo reforçam os comportamentos de fuga, ou seja, comportamentos que removem esses estímulos desagradáveis. Esses estímulos, por sua vez, ensinam os alunos a fingir, a colar, a plagiar, a mentir etc.

Além disso, estímulos aversivos dessa natureza também geram medo e ansiedade, não somente no aluno envolvido diretamente. Quando um professor grita com um aluno específico, todos os outros alunos da classe são fortemente atingidos. Um medidor de frequência cardíaca poderia nos revelar essa relação de forma cabal.



## CONTINGÊNCIA TRÍPLICE

Uma contingência tríplice específica:

[...] (1) uma situação presente ou antecedente que pode ser descrita em termos de estímulo discriminativo pela função controladora que exercem sobre o comportamento; (2) algum comportamento do indivíduo, que se emitido na presença de tais estímulos discriminativos tem como consequência; (3) alguma alteração no ambiente, que não ocorreria (a) se tal comportamento fosse emitido na ausência dos referidos estímulos discriminativos ou (b) se o comportamento não ocorresse. Os três termos inter-relacionados devem ser identificados. (TODOROV, 1985, p. 75).

Muitas vezes emitimos um comportamento em um determinado ambiente e as consequências são positivas. Observamos um aumento na frequência do mesmo, mas nosso comportamento não estabelece uma relação funcional, nem com o ambiente, nem com as consequências reforçadoras. Imagine uma pessoa passeando pelo parque. Em determinado ponto, ela olha para o chão e vê uma nota de cem reais. Nesse exemplo, nós temos os três componentes, o ambiente, o comportamento e a consequência reforçadora, o dinheiro. Contudo, não existe uma relação funcional entre olhar para o chão naquele ponto do parque e o aparecimento do dinheiro. A consequência veio de forma acidental. Dizemos que existe uma relação de contingência quando os três termos estão inter-relacionados. No caso da pessoa do parque, ela pode no dia seguinte olhar novamente para o chão, mas é muito pouco provável que apareçam novamente as consequências. Uma contingência tríplice específica um ambiente no qual um comportamento é emitido e produz uma consequência reforçadora. Qualquer modificação em qualquer um desses elementos é suficiente para destruir a contingência. Deixamos de tomar um medicamento específico caso a dor não desapareça. Não chutamos mais na ausência da bola. Fazemos greve quando o salário não é depositado.

## EXEMPLO DA APLICAÇÃO DOS CONCEITOS DA ANÁLISE COMPORTAMENTAL NA EDUCAÇÃO

Devemos partir da premissa básica de que a maioria dos professores é bem intencionada e quer ensinar, bem como a maioria dos alunos quer aprender. Se ambos estão insatisfeitos na escola, então, devemos olhar para o nosso ambiente e como agimos nele.

Enfatizamos anteriormente que o comportamento é uma manifestação do organismo às vezes facilmente notada, outras não. A vida acadêmica exige dos seus gestores e professores atenção constante ao ambiente e aos comportamentos que nele gostariam de ver com frequência. Na maioria das vezes, trata-se de uma questão de planejamento elementar e do querer fazer. Para facilitar a análise vamos eleger um comportamento visível a todos e tentar

mostrar como um behaviorista lidaria com ele. Um dos comportamentos mais valorizado na escola é o ler. Em que medida a escola facilita e reforça esse comportamento do aluno?

A biblioteca deveria ser, por excelência, um ambiente para o comportamento ler. Quais seriam as características físicas e sociais desse ambiente que aumentariam a probabilidade de o aluno ler? Começemos pelos livros. Existe na biblioteca um número suficiente de livros para todos os alunos? Para responder a essa pergunta, devemos observar o que acontece quando um aluno se dirige à bibliotecária ou à estante. Qual é a proporção de iniciativas dos alunos que são atendidas com sucesso? Em outras palavras, quantos alunos se dirigem à biblioteca e saem sem o livro? Isso ocorre ou por que ele não existe, ou por que já foi emprestado para outro aluno? Deveríamos ter em mente que todas as iniciativas não atendidas são comportamentos não reforçados que tendem à diminuição da iniciativa desse mesmo aluno voltar à biblioteca, portanto, de ler. Não podemos justificar afirmando, como é bastante comum, que o aluno deixou para a última hora, que o livro ficou disponível durante muito tempo etc. O que temos de levar em consideração é a iniciativa do aluno. O aluno já se dirigiu à biblioteca e o problema, agora, é nosso, é da agência. É assim que os gestores das cervejarias pensam. Eles não culpam os consumidores que em uma noite quente, véspera de um feriado prolongado, lotam os seus estabelecimentos, ávidos por uma cerveja gelada. Eles simplesmente já prevêm este acontecimento e se preparam para ele. Todos bebem, pois funciona assim, ou seja, o comportamento tem que ser reforçado na hora em que ele é emitido.

Os móveis da biblioteca são adequados à leitura? As mesas e carteiras são confortáveis e estão limpas? O ambiente é silencioso e a sua temperatura é controlada, bem como a iluminação? Novamente aqui, o problema é da agência. A agência deve prover um ambiente físico que aumente a frequência e a permanência dos seus frequentadores. É fácil registrar tanto a frequência e a permanência dos alunos na biblioteca e cruzar os dados com as variáveis físicas que listamos acima. Poderíamos ainda lembrar do horário de funcionamento. Ele é adequado ao leitor ou à agência, aos funcionários? As justificativas que protegem a agência ou seus funcionários estão sempre à mão. Quem tem que ser protegido é o leitor, nossa tarefa é formá-lo.

O livro e a biblioteca são ambientes físicos que afetam o comportamento do leitor, mas os funcionários da biblioteca também são ambientes para o comportamento de ler dos alunos. O que eles fazem e como fazem? Como tratam os leitores? Utilizemos o recurso da analogia: como o garçom de um *chic* restaurante trata o freguês?

Seria difícil exigir de todos os funcionários um amplo conhecimento do acervo da biblioteca. Contudo, deveríamos contar com pessoas que pudessem comentar, ao menos de forma genérica, quando fosse solicitado, ou quando uma oportunidade surgisse, o conteúdo do livro com o leitor. Seria de suma importância que os leitores fossem incentivados a procurar essa pessoa acolhedora, que gosta de livros e mais, que sente prazer em compartilhar esse gosto com os leitores. Ler é um comportamento social e, sendo assim, precisa de reforçado-



res dessa natureza. A atenção imediata a alguém que acabou de ler representa um reforçador extraordinariamente forte. Portanto, é de suma importância que as bibliotecas contem com esse profissional. Esta proposição é ambiciosa? Certamente, mas podemos caminhar nessa direção.

Ler é um comportamento social que requer reforçadores sociais constantes. Depois de bem estabelecido, é possível um leitor nutrir-se dos reforçadores automáticos gerados pelo próprio texto. Mas não sabemos o quanto extenso seria nosso comportamento se absolutamente não pudéssemos compartilhar o que lemos com o outro. Na escola, notadamente o reforçador para leitura é a nota, um reforçador arbitrário de alcance restrito. Geralmente, o aluno para de ler quando não houver mais a consequência da nota. Uma das razões pelas quais os alunos retornam à escola é que eles não conseguem mais ler, nem estudar sozinhos. É por esse motivo que a escola deve planejar os reforçadores sociais para a aquisição e manutenção desse tipo de comportamento.

Mas como planejar os reforçadores sociais se a atenção do professor é sempre limitada? Devemos planejar situações nas quais o comportamento de ler do aluno seria compartilhado pelos seus pares. Como fazer isso? Trata-se somente de agendar o tempo dos alunos, solicitar a leitura e colocá-los para conversar sobre a obra. Os alunos naturalmente gostam de conversar. Caberia ao professor se certificar da leitura prévia e acompanhar a discussão, incentivando os mais tímidos, ponderando o ritmo da conversa. Cabe ressaltar a importância da leitura prévia, porque sem ela o resultado seria desastroso.

Apontamos alguns elementos do ambiente e algumas consequências reforçadoras para o comportamento de ler, mas existem outras que levam os alunos a ler; são as ameaças.

Um aluno pode ler e, gradativamente, ficar sob a influência dos reforçadores gerados pelo próprio texto. Um escritor compõe um poema procurando levar os seus leitores a experimentar as emoções e sentimentos que o levaram a escrever. A leitura de um texto acadêmico ou de um jornal torna-nos mais aptos a lidar e a transformar a nossa realidade. Tudo isso é naturalmente reforçador. Contudo, muitas vezes na escola, o aluno aprende a ler e continua lendo para escapar das ameaças do sistema. Note que na pré-escola, quando as exigências da leitura quase não existem, os alunos querem ler naturalmente. Folheiam os livros com figuras e vão contando as histórias por puro prazer. Mas quando entram na primeira série, aprendem rapidamente outro tipo de relação: ler para afastar uma ameaça. À medida que o aluno, quando lê, escapa da ameaça, esse comportamento leitor se fortalece. Contudo, devemos ter claro que, tal como não ingerimos um analgésico quando não estamos com dor, o aluno não lê se não for ameaçado.

Não queremos afirmar aqui que a escola deve abandonar a coerção simplesmente. Afirmando que ela deve abandonar a coerção na medida em que os reforçadores positivos forem sendo inseridos no sistema. Coagimos os alunos a ler na esperança de que a transição do seu

comportamento aconteça naturalmente, ou seja, que ele fique sob e só sob a influência dos reforçadores do próprio texto. Isto acidentalmente pode ocorrer com um ou outro aluno. Mas devemos perseguir esse objetivo para todos os alunos.

É evidente que temos que educar as crianças para a vida, para a democracia, educar as crianças como um todo. Como educadores devemos pensar nos valores e devemos nos perguntar: o que eu vejo fazendo aquele que eu julgo solidário? Talvez descubramos os seus comportamentos e daí nos venha alguma idéia de como ensiná-los aos mais jovens. A missão do professor já é gigantesca quando ele consegue ensinar os seus alunos a escrever corretamente, a ler, a calcular rapidamente. A análise do comportamento não é contrária à iniciativa educacional alguma que liberte o homem do controle espúrio exercido por outros homens. Ela somente é mais parcimoniosa na explicitação dos seus objetivos de ensino.

## REFERÊNCIAS



MARX, H. M.; HILLIX, W. A. Sistemas e teorias em psicologia. São Paulo: Editora Cultrix, 1978.

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 aprendizagem. São Paulo: Cortez Editora, 1992.

MATOS, M. A. O behaviorismo metodológico e suas relações com o mentalismo e o behaviorismo radical. In: BANACO, R. A. (org.). Sobre Comportamento e Cognição: aspectos teóricos, metodológicos e de formação em análise do comportamento e terapia comportamental. São Paulo: ARBytes, 1997.

SKINNER, B. F. Ciência e comportamento humano. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

\_\_\_\_\_. O comportamento verbal. São Paulo: Cultrix, 1985.

TODOROV, J.C. O conceito de contingência tríplice na análise do comportamento humano. Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, v. 1, n. 1, p.77-88, 1985.

\_\_\_\_\_. A psicologia como estudo de interações. Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, v. 23, p. 57-61, 2007.