

Um berço para o Homem e o legado skinneriano na educação: do behaviorismo a um novo paradigma para a sociedade do conhecimento

José Manuel Silva*

15 de Dezembro de 2005

Conteúdo

INTRODUÇÃO	1
SKINNER E O BEHAVIORISMO	2
SOCIEDADE DO CONHECIMENTO E PARADIGMA EDUCACIONAL	10
BIBLIOGRAFIA	11

“Uma perspectiva científica do homem oferece possibilidades estimulantes. Ainda não vimos o que o homem pode fazer do homem”

B. F. Skinner, *Para além da liberdade e da dignidade*

INTRODUÇÃO

Estabelecer uma relação de proximidade e até de identificação entre o binómio psicologia/sistema educativo, com a visão de Skinner acerca da tecnologia do ensino e ainda do mundo industrial e tecnológico, apanágio de todo o séc. XX, é a meta objectual do presente trabalho. O espaço e o tempo disponíveis são escassos para um estudo aprofundado do tema. No entanto, dar acordo das pequenas e subtis ramificações que se estabelecem entre os três vértices deste triângulo é já motivo de grande satisfação. Afinal, muito do que se passa nos dias de hoje no espaço escolar e educacional é ainda sucedâneo das intensas malhas que, entretanto, se foram criando.

*Instituto Politécnico da Guarda, www.ipg.pt

Este trabalho pretende ainda sugerir que a educação escolar inspirada no paradigma skinneriano de estrito funcionalismo - de que ainda permanecem abundantes vestígios no sistema educativo português -, poderá muito provavelmente vir a ceder o passo a um novo paradigma¹ educacional, mais apropriado a lidar com os desafios da Sociedade do Conhecimento, em que a maioria dos países ocidentais já se transformaram ou estão em vias de transformar.

Assim, pretendo essencialmente mostrar como o paradigma skinneriano está relacionado ao modo de produção típico das sociedades industriais - de que a Europa e os EUA constituíram grandes potências durante o século XX - e que com a agonia desse modelo, e a passagem a uma sociedade dominada pela informação e conhecimento, onde a produção industrial, deslocada para a Índia e a Ásia, tem cada vez menor importância, um novo paradigma educacional poderá estar emergente. Neste contexto, sugiro que é necessária a busca de um novo paradigma em educação, que prepare o trabalhador não já para o ritmo desumanizado e mecânico da fábrica, mas para o domínio da complexidade, da tecnologia, da informação e do conhecimento, constituindo-o como um sujeito autónomo e flexível, capaz de ao longo da vida ir incorporando novos saberes e conhecimentos.

SKINNER E O BEHAVIORISMO

Desde os primórdios se percebeu que, na construção e implementação dos primeiros currículos, e posteriormente com entrada em cena das Ciências da Educação, um papel principal iria ser atribuído às Ciências Sociais e Humanas, nomeadamente à Sociologia e, em particular, à Psicologia. Curiosamente, esta última também a dar ainda os seus primeiros passos emancipatórios, enquanto campo científico autónomo e independente de outras disciplinas filosóficas, a Psicologia viu no sistema educativo um terreno fértil para o seu crescimento. Pode assim dizer-se, como o fará Jurjo Torres Santomé, que a educação e a psicologia se ampararam mutuamente enquanto cresciam juntas². É de notar também que em 1910, no primeiro número da revista *Journal of Educational Psychology*, há já a defesa

¹. “Paradigma” é aqui empregue no sentido kuhniano com que este termo foi cunhado em epistemologia, referindo-se aos grandes *a priori*s e teorias metodicamente aceites por uma determinada comunidade científica, que, como Kuhn muito bem expõe, está largamente dependente de pressões sociológicas quanto à sua organização interna e ao trabalho produzido. Em *A Estrutura das Revoluções Científicas* Kuhn mostra como, dadas estas condições, a ciência tende a evoluir por substituição de paradigmas, que se impõem por uma espécie de darwiniana adaptação ao meio. Cf. KUHN, Thomas S., 1990, *A estrutura das revoluções científicas*, col. Debates, Editora Perspectiva, São Paulo.

². “À medida que a educação se vai configurando como um campo científico há uma maior necessidade de uma vinculação cada vez mais exclusiva entre o *curriculum* e a psicologia”, in Torres Santomé, Jurjo, *O Curriculum Oculto*, 1995, Porto Editora, p.25.

expressa da necessidade “de uma fusão entre a ciência da psicologia e a arte do ensino”³.

Na esteira de John Watson, um dos primeiros comportamentalistas, famoso pela frase “dêem-me um bebé”,⁴ e um dos principais defensores da importância do meio⁵ no desenvolvimento, surge nos EUA a figura de B.F. Skinner. Este autor cresce numa altura em que o behaviorismo se implantava como quadro teórico da conduta humana, defendendo uma visão onde o que o sucedia na mente humana é motivo de pouco interesse, e até mesmo negligenciável.

O que motiva verdadeiramente os trabalhos dos comportamentalistas é, sem dúvida, a maneira de provocar respostas comportamentais. Desta forma, a breve trecho a psicologia “vai converter-se na ciência dos comportamentos observáveis, e a engenharia do comportamento faz a sua entrada em cena”⁶.

Skinner insere-se, com todo o propósito, nesta linha de pensamento e acção. A sua vida, que percorre quase por inteiro todo o século XX, dá conta do espírito de um tempo (aquilo que a filosofia alemã crismaria de *zeitgeist*) dedicado às grandes revoluções científicas, industriais e sociais de uma civilização ocidental orientada na senda de um progresso que se queria imparável.

Fonte de enganos e desilusões, de maravilhas e holocaustos, os EUA no século XX são o lugar perfeito para albergar no seu seio uma figura como Skinner. À parte a excentricidade e o anedotário à volta da sua pessoa, que se prende com as suas invenções e convicções mais profundas – de que os exemplos mais conhecidos são o berço que daria pelo nome de “condicionador de herdeiros”, cuja principal cobaia foi a sua filha Debbie⁷, nos primeiros dois anos de vida, ou ainda

³ . *Idem*

⁴ . “Dêem-me um bebé e eu farei com que ele trepe e utilize as suas mãos na construção de pedra ou madeira. . . Farei dele um ladrão, um pistoleiro ou um morfínomo. As possibilidades de o moldar em qualquer direcção são quase infinitas. (. . .) Os homens são construídos, não nascem assim”, in **Sprinthall**, Norman A. e **Richard C.**, *Psicologia Educacional*, 1993, McGraw-Hill de Portugal, p.33. Citação de Watson retirada de “The behaviorist looks at instincts”, Harper’s Magazine (Julho, 1927), p. 233.

⁵ . Os defensores do meio surgiram por oposição aos defensores da hereditariedade, que tinham como expoente máximo Henry Goddard, que publicou o famoso artigo da “má semente”, tendo por base a odisséia da família Kallikak. Um estudo que visava sobretudo demonstrar os efeitos nefastos de uma constituição genética inferior. Por sua vez, os defensores do meio, apoiavam-se nas posições assumidas por John Locke, que via a mente humana como uma tábua rasa onde a experiência inscreveria os seus caracteres. Cf. **Locke**, John, *Ensaio Sobre o Entendimento Humano*, vols. I e II,

1999, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.

⁶ . **Torres Santomé**, Jurjo, *O Currículo Oculito*, 1995, Porto Editora, p.28.

⁷ . Em 1945, Skinner pede aos pais norte-americanos - sem sucesso diga-se - para criarem os seus filhos na sua mais recente invenção. Trata-se de um berço a que ele chamaria de “condicionador de herdeiros”. Este não era mais que um compartimento “com ar condicionado, com temperatura controlada, livre de germes, à prova de som, onde o bebé podia dormir e brincar

a famosa troca de palavras entre “burn” e “bury”⁸ – o pensamento de Skinner está completamente imerso numa ideia central: *o valor absoluto do conhecimento*. Este positivismo reminescente de uma visão tradicional da cultura vai condicionar *a posteriori* todos os seus estudos.

Skinner, como comportamentalista que se preze, não está minimamente interessado no que se passa no interior do organismo. O conhecimento é aquilo que é observável, mensurável, apto a ser sopesado, medido e quantificado. A sua psicologia é “a de um ‘organismo vazio’, uma psicologia em que as condições do meio (estímulos) se associam e afectam o repertório de respostas do organismo”.⁹ Seguindo o caminho trilhado pelos seus antecessores directos, como Watson e Thorndike,¹⁰ Skinner vai sustentar que a aprendizagem é uma associação entre estímulos (E) e respostas (R), e que esta ordem não é fixa – o sentido contrário é também ele muito importante pela sua própria frequência. Neste contexto, vai dar o mesmo realce às associações E-R e R-E, ou seja, verificou que o condicionamento ocorre quando a resposta é seguida de um estímulo reforçador. Resumindo, a sua perspectiva de comportamento está, de um modo indelével, associada ao meio. É este, e só este, que causa as mudanças no comportamento¹¹.

O psicólogo da Pennsylvania não tardou a trazer as suas técnicas para o ambiente da sala de aula. Muitas delas continuam, de uma forma mais ou menos subliminar, mais ou menos obscura, como uma espécie de infra-estrutura que subjaz a todo o edifício educacional, a marcar o quotidiano da instituição escolar nos dias de hoje.

As maiores novidades trazidas pela mão de Skinner foram, sem dúvida, as téc-

sem cobertores ou qualquer roupa a não ser uma fralda” in **Sprinthall**, Norman A. e **Richard C.**, *Psicologia Educacional*, 1993, McGraw-Hill de Portugal, p.81.

⁸. Skinner foi uma vez criticado por alegadamente ter dito que se lhe fosse dado a escolher preferia queimar os seus filhos aos seus livros. É claro que o comportamentalista norte-americano desmente, ofendido. Nunca na vida tinha utilizado a palavra *burn* (queimar) a palavra era *bury* (enterrar). Afinal, “por mais que eu admire os meus filhos e os meus netos, e eu amo-os muito, mesmo assim acredito que a minha contribuição através dos meus livros provará ser maior do que a minha contribuição através dos meus genes”, in **Sprinthall**, Norman A. e **Richard C.**, *Psicologia Educacional*, 1993, McGraw-Hill de Portugal, p. 33.

⁹. Idem, p.226.

¹⁰. Edward Thorndike foi um dos mais célebres psicólogos educacionais norte-americanos. A sua conhecida *Lei do Efeito*, onde Skinner buscará inspiração para o seu *condicionamento operante*, postula que “quando uma associação entre um estímulo e uma resposta é seguida por uma situação de satisfação, a associação (ou conexão) é fortalecida. Quando a associação é seguida por uma situação importuna, é enfraquecida”, in **Sprinthall**, Norman A. e **Richard C.**, *Psicologia Educacional*, 1993, McGraw-Hill de Portugal, p. 61.

¹¹. “É o meio que causa as mudanças no comportamento, porque consequências da resposta influenciam a acção futura e porque estas consequências ocorrem no meio exterior. Tudo o que a pessoa faz, ou pode fazer no futuro, é um resultado directo da sua história única de reforços e punições”, idem, p.226.

nicas de ensino programado e de modificação de comportamentos. O psicólogo retoma, ponto por ponto, a *lei do efeito* de Thorndike, renomeando-a de *reforço*. Termo que se vai tornar, aliás, muito caro a toda arquitectónica da teoria skinneriana. É claro que, para um positivista, o reforço é algo de totalmente despojado em termos de subjectividade. “O reforço não oferece ao sujeito que aprende uma recompensa nem lhe proporciona um sentimento de satisfação”.¹² Como qualquer conceito skinneriano, *reforço* é apenas definido em termos operacionais: o modo como é observado e medido. Skinner distingue ainda o *reforço positivo* do *reforço negativo*. O primeiro é qualquer estímulo que, quando acrescentado à situação, aumenta a probabilidade de ocorrência da resposta. Do mesmo modo, o reforço negativo é qualquer estímulo que, quando é retirado à situação, aumenta a probabilidade de ocorrência da resposta. Para o psicólogo norte-americano, nas respostas há uma outra distinção/divisão que deve ser feita: as *respondentes* e as *operantes*. Se as primeiras podem ser consideradas como os reflexos, à maneira pavloviana, as segundas são as respostas que não podem ser classificadas como respondentes. Operante é uma resposta que ocorre espontaneamente, sem ter sido desencadeada por um estímulo incondicionado. Skinner acreditou até ao fim dos seus dias que a maior parte do comportamento humano é do tipo operante.

Desta forma, estão já reunidos os instrumentos necessários para a construção do edifício skinneriano, que o autor intitulará de *condicionamento operante*. Um conceito que vai ser esmiuçado, ponderado e investigado até à exaustão nas famosas caixas de Skinner. Ratos e pombos são as cobaias disponíveis para as suas inúmeras experiências. De resto Skinner estava plenamente convicto da possibilidade de extrapolar os resultados destas experiências aos seres humanos, sem que no processo tenha detectado obstáculos epistemológicos de monta.

A sequência de acontecimentos que leva Skinner a formular o conceito de condicionamento operante coloca-o perante a necessidade de estabelecer uma lei geral. A sua formulação segue uma ordem estrita: se a ocorrência de um operante é seguida de um estímulo reforçador, aumentará a frequência de resposta desse operante particular.

Skinner quer ser a mão que embala esse berço. Um berço que não é mais que um reforço positivo que o psicólogo quer – depois das experiências na sua filha Debbie, e já no final da sua vida – alastrar a toda a humanidade.¹³ No fundo, o

¹² . **Sprinthall**, Norman A. e **Richard C.**, *Psicologia Educacional*, 1993, McGraw-Hill de Portugal, p. 226

¹³ . A excentricidade de Skinner na criação do berço para Debbie é comum a outros cientistas da sua geração, e tem paralelo, por exemplo, no trabalho do famoso etologista austríaco Konrad Lorenz. Este, que investigava o comportamento de corvos e outros predadores carnívoros, construiu uma gaiola em sua casa, não para os animais com que trabalhava, mas para a própria filha, a fim de a manter a salvo dos predadores que eram objecto do seu estudo. Cf. **Lorenz**, Konrad, *E o homem encontrou o cão...* col. Ciência, 1983, Relógio D'Água, Lisboa.

seu interesse nesta engenharia social traduz-se “em arquitectar, em termos comportamentais, uma sociedade livre de crime, pobreza e poluição”.¹⁴ É claro que, pelo canto do olho, Skinner vê na sala de aula o laboratório por excelência para essa moldagem de indivíduos das novas comunidades. Se os programas de reforço variável são típicos da maioria das situações sociais, a escola representa essa amplitude de dinâmicas sociais. Nesse local, acresce um outro factor em nada despiciendo. As relações controlador e controlado são também elas recíprocas, exactamente como pretende que o sejam nesta sociedade do futuro o engenhoso cientista social Burrhus Frederik Skinner.

Tudo o que estiver à mão de semear é susceptível de ser controlado e condicionado. Pombos, homens, ratos, pouco importa. Ao fim e ao cabo todos eles, *per se*, podem ser livremente condicionados na caixa de Skinner. A propósito, as crianças – fazendo lembrar o bebé Albert¹⁵ nas mãos do seu dilecto antecessor – tornam-se o material perfeito para moldar. Tal como numa linha de montagem, elas podem ser condicionadas, passo a passo, sendo cada resposta correcta seguida de reforço, até atingirem formas complexas de comportamento. Para tal, desenvolveu e testou a sua primeira ‘*máquina de ensino*’, nos anos 50, e como resultado teve o crédito de criar uma revolução na tecnologia educativa.

A verdade é que pensando nestas questões a mais de 50 anos de distância, a ideia que surge logo à partida é a de que se está assistir a um qualquer filme de série B, rodado em Hollywood. Um cientista, com a sua imaculada bata branca, num frio ambiente laboratorial, clinicamente asséptico, moldando com as suas ferramentas pequeninas cabeças, não parece hoje, depois da revolução de costumes trazida pelos anos 60, “o melhor dos mundos possíveis”. Não se deve, no entanto, subestimar o comportamentalista norte-americano. Até porque muitas das suas técnicas continuam a prevalecer, como se verá adiante, já que as condições ambientais e económicas que propiciaram a sua introdução continuam bem vivas nos dias de hoje.

Tendo como ambiente de eleição a sala de aula, Skinner abordará técnicas específicas, como as máquinas de ensino e a organização de reforços de forma a promover o controlo dos alunos. “O interesse reside em produzir mudanças comportamentais significativas”.¹⁶ Se o professor, por vezes, utiliza os chamados reforços primários, como reбуçados ou outras pequenas guloseimas, os reforços condicionados, como as boas notas, promoções, prémios e aprovação da comunidade, são, geralmente, mais produtivos.

¹⁴ . Idem, p.232

¹⁵ . Watson pensou que se um cão podia ser condicionado, então um bebé também o poderia ser. Esta teoria foi, de facto, testada condicionando um bebé de nove meses, de nome Albert, a ter medo de toda uma variedade de objectos (estímulos).

¹⁶ . **Sprinthall**, Norman A. e *Richard C.*, *Psicologia Educacional*, 1993, McGraw-Hill de Portugal, p. 234.

No entanto, o condicionamento operante é mais eficaz quando o reforço é imediato. Daí Skinner se queixar amiúde de que na indústria os resultados são muito mais visíveis e notórios.¹⁷ Esta vai ser uma das razões para Skinner preferir a máquina de ensinar, pois permite encurtar a distância entre o comportamento do aluno e os reforços condicionados como as promoções ou as notas. A meta é maximizar o conhecimento do aluno, que não é mais que o seu repertório verbal, alcançado através do condicionamento operante. Assim, o bom ensino corresponde à “*capacidade de organizar a sequência de reforços apropriada e de verificar que estes reforços são contingentes à emissão das respostas apropriadas por parte dos alunos*”.¹⁸ Desta forma, Skinner tenta conseguir de uma assentada um outro objectivo que perpassa toda a sua vida: o da construção de um mundo melhor, onde sejam realçadas as melhores virtudes humanas. Claro que esta construção só é possível sob supervisão e controle de planeadores habilitados para tal.¹⁹

Chegou-se ao último vértice do triângulo. Como se viu, a visão skinneriana está intimamente relacionada com o mundo industrial e tecnológico de que é filho dilecto, e a quem presta inestimáveis serviços. Estes estão bem expressos na *boutade* propiciadora de que dá conta a nota de abertura do presente trabalho. De facto se “ainda não vimos o que o homem pode fazer do homem”, a história do século XX deu já alguns exemplos significativos.

Atente-se pois no pequeno trecho retirado da obra de Skinner, apresentada pela primeira vez numa conferência em Londres em 1964: “*A análise experimental do comportamento é uma jovem ciência vigorosa que encontrará inevitavelmente aplicações práticas. Importantes contribuições já foram feitas em campos como a psicofarmacologia e a psicoterapia. As suas relações com a economia, governo, leis, e mesmo religião, começam a atrair a atenção. Está, pois, relacionada com o governo no sentido mais amplo possível. No governo do futuro, as técnicas que associamos com a educação tenderão a prevalecer. É por isso que é tão impor-*

¹⁷ . “A programação foi mais rapidamente adoptada na indústria, onde os objectivos podem ser definidos com clareza e os métodos facilmente mudados e onde os ganhos resultantes, muitas vezes expressos em moeda corrente, conduziam naturalmente à acção administrativa. Nas escolas, colégios e faculdades é muito mais difícil definir os objectivos e mudar as práticas, e os ganhos advindos são quase sempre muito vagos ou remotos para atingirem os administradores”, in **Skinner**, B.F., *Tecnologia do Ensino*, 1972, Editora Herder, São Paulo, p. 109.

¹⁸ . **Sprinthall**, Norman A. e **Richard C.**, *Psicologia Educacional*, 1993, McGraw-Hill de Portugal, p. 234.

¹⁹ . Para Skinner a diferença entre controlados e controladores não é tão substancial quanto isso, pois acha que a relação entre os dois é recíproca. Mas fazendo fé de que realmente o controlador da sociedade seria influenciado pelos membros dessa sociedade mantêm-se, de qualquer maneira, alguns cépticos: “Apesar do ponto de vista de Skinner sobre a igualdade entre controlador e controlado, alguns certamente sentirão que preferiam estar na pele do experimentador e não nas penas do pombo”, in **Sprinthall**, Norman A. e **Richard C.**, *Psicologia Educacional*, 1993, McGraw-Hill de Portugal, p. 233.

*tante que esta jovem ciência tenha começado a dar os seus passos tecnológicos mais eficientes no desenvolvimento de uma tecnologia do ensino”.*²⁰

É reveladora esta análise experimental do comportamento, que intende passar todas as esferas da acção humana. A educação, neste caso, torna-se presa fácil e apetecível de técnicas que prevalecem já no mundo empresarial e da administração. Tratar-se-ia, tão só, de copiar o modelo que tão bons frutos tem dado no mundo do trabalho.

Um dos nomes incontornáveis na história desta engenharia científica do comportamento aplicada à indústria é, sem sombra de dúvida, o de Frederik Winslow Taylor. Figura surgida no dealbar do século XX, o economista norte-americano dá conta do modo como o crescimento económico deve ser obtido. Este não pode ser apenas e só circunscrito ao mundo da oficina, mas é extensível “*a todos os sectores onde se desenvolvam formas de trabalho e, portanto, também à instituição escolar*”.²¹ Na base do modelo taylorista está a investigação levada a cabo em laboratórios de análise comportamental “*acerca de temas como os tempos de reacção, ritmos de aprendizagem, estímulos comportamentais*”.

Tão poderosa foi a influência destes modelos, que estou em crer que mesmo uma análise superficial ao conteúdo dos programas curriculares das escolas portuguesas, emanados pelo Ministério da Educação, encontraria, por certo, muitos destes termos, pois grande parte pertence já à vulgata institucional.

As palavras de Taylor falam por si: “*Propomos retirar das mãos dos operários todas as decisões importantes dos programas que afectam de maneira vital a produção da oficina, para as centralizar em poucos homens, cada um dos quais se encontrará especificamente treinado na técnica de dar ordens necessárias e de velar para que sejam executadas, enquanto cada operário desempenha a sua função particular na qual é certamente hábil, e sem interferir nas funções dos demais*”.²²

²⁰ . Skinner, B.F., *Tecnologia do Ensino*, 1972, Editora Herder, São Paulo, p. 88.

²¹ . Torres Santomé, Jurjo, *O Currículum Oculto*, 1995, Porto Editora, p. 29.

²² . *Ibidem*. Note-se que esta proclamação de Taylor nada mais é que a devolução da imagem, invertida como num espelho, da definição marxista de trabalho alienado. Para Marx há trabalho alienado sempre que o operário é apanhado pela divisão de tarefas da fábrica, e perde de vista a finalidade do seu trabalho, ou a racionalidade que anima o todo, produzindo-se assim o *estranhamento* entre o produtor e o produto que conduz à alienação e dominação. “This fact defines more than this: the object, which labor produces, its product, confronts the laborer as a strange thing, as a *power independent* of the producer. The product of labor is labor, which fixes itself in the object, it becomes a thing, it is the *objectification* of labor. The “making real,” or realization, of labor is its objectification. The realization of labor appears in political economy as the “making unreal,” or loss of reality of, the laborer, objectification as the *loss of and slavery to the object*, appropriation as *estrangement*, as *alienation*. (...) In this definition—that the laborer is related to the *product of his labor* as a *strange, foreign* object, lies all these consequences. For from this hypothesis the following becomes clear: the more the laborer labors, as well as the more powerful the alien, object world which he builds over himself becomes, the poorer he himself becomes, that is, his inner

Depois é muito fácil perceber onde se pretende recrutar gente que se ajuste e adequê, às mais variadas funções, que o modelo preconiza: aos bancos de escola. O sentido das suas palavras, quase cem anos volvidos, é quase profético. A indústria ao serviço de um mundo maquínico e fragmentado, ao ter institucionalizado a divisão do trabalho, continua a condenar ao ostracismo o lugar próprio do indivíduo. Do processo de produção foi arrancado qualquer vestígio ligado ao lúdico e ao artesanal como motor de descoberta. Como diria Arendt vivemos “no mundo fantástico das mercadorias”²³ e o homem pertence-lhe por inteiro. “Constatamos uma vez mais que se trata é de isolar a pessoa o mais possível, para a deixar mais indefesa”. O próprio “manejament” torna-se também ele científico e o salário-recompensa acompanha as premissas implicadas na psicologia do comportamento. Este sistema é posteriormente completado com outra proposta de organização de trabalho: a cadeia de montagem, que ficará para a história como fordismo.

Esta mecanização que tudo homogeneíza levanta questões ao nível da própria instituição escolar. Haverá um aluno tipo que a escola prepara para se inserir neste mundo do trabalho? Será possível trazer para o interior do espaço escolar estes modelos organizacionais e metodológicos? Skinner é o arauto destes novos tempos e pioneiro de uma mensagem que, paulatinamente, o discurso educativo oficial vai integrar como sua,²⁴ transformando a escola num local centrado na eficácia, baseado que está num modelo tecnológico.

Neste modelo, o pensamento behaviorista contribuiu decisivamente para a formulação de um *corpus ideológico*, e de um quadro de referência teórico, científico e técnico. Tanto ao nível da análise das tarefas a realizar, como no da escolha dos instrumentos, passando pela altura de apontar as normas de acção, o discurso pedagógico absorve todas estas planificações e programas de ensino-aprendizagem. O *curriculum* é todo ele, nesta perspectiva, um modelo tecnológico e comporta-

world, as he owns less. The alienation of the laborer in his product has this significance: since his labor is an object, not only does this labor become a separate existence, but it is also separate from him, independent, alien to his existence and a self-sufficient power which exists above him, that the life, which he has bestowed on the object, confronts him as something hostile and strange”, **Marx**, Karl, *Economic and philosophic manuscripts of 1844*, in: <http://www.wsu.edu:8080/~dee/MODERN/ALIEN.HTM>

²³. Cf. **ARENDR**, Hannah, *Homens em Tempos Sombrios*, col. Antropos, Relógio D’Água, 1991, Lisboa.

²⁴. “A aplicação das recomendações da psicologia do comportamento e também da filosofia taylorista e fordista fez-se notar muito claramente não só na legislação educativa, mas também nas estratégias de ensino, aprendizagem e avaliação, na selecção dos conteúdos culturais de que necessitam os futuros cidadãos e cidadãs e nas fórmulas organizacionais que vão dirigir a vida nas instituições escolares. O sistema educativo põe-se de forma manifesta ao serviço de um modelo de sociedade e de relações de produção, de circulação e intercâmbio definitivo nos termos efficientistas”, in **Torres Santomé**, Jurjo, *O Curriculum Oculto*, 1995, Porto Editora, p. 33.

mentalista. “*O reducionismo do curriculum e da função da escola é óbvio, só existe o planificado e o previsto e, o que é tanto ou mais importante, os docentes devem concentrar-se em atingir tais objectivos, não em questionar-se acerca do seu valor, e muito menos em alterá-los ou substituí-los*”²⁵. Assim, o corpo docente fica, cada vez mais, reduzido a um mero papel técnico, olhado sempre com desconfiança pelos poderes instituídos, encarregado de atingir as metas e os objectivos previstos pelos programas que os especialistas e políticos pensam e elaboram.

SOCIEDADE DO CONHECIMENTO E PARADIGMA EDUCACIONAL

Num tempo em que na escola caminham e agem, sub-repticiamente, interesses obscuros e subtis sempre sob “a capa de cientificidade, objectividade e neutralidade”,²⁶ quero sugerir a oportunidade de reflectir sobre, e clarificar esta ideologia. Tal como as mães norte-americanas recusaram o “condicionador de herdeiros” skinneriano, tornando-o um objecto de tolice, é altura de repensar este ambiente inócuo do behaviorismo, sem grandes surpresas, enclausurado. Os estímulos a que o homem contemporâneo estará sujeito ao longo da sua vida, devido ao imparável progresso da tecnologia, que é cada vez mais veloz, são em boa medida imprevisíveis. A educação escolar – sem descurar a sólida formação científica em cada ramo do saber – deve formar sujeitos auto-conscientes, capazes de se adaptarem ao novo e à mudança, e de irem incorporando ao longo das suas vidas novos conhecimentos e saberes.

Com o estertor da sociedade industrial, e o advento de uma sociedade do conhecimento, o dogma comportamentalista do *managment* poderá ser posto em causa. De facto, nos países desenvolvidos a indústria – especialmente a de diminuta base tecnológica - tem vindo a perder o seu peso, situação que a globalização tenderá a reforçar nos anos vindouros. Também a aceleradíssima obsolescência tecnológica recomenda ao cidadão do futuro a posse de novas competências, entre as quais se contam a auto-reflexividade crítica e a capacidade de aprender ao longo da vida, em ordem não só a uma participação cívica mais activa neste admirável mundo novo, como também à possibilidade de se constituir como membro activo e economicamente relevante da Sociedade da Informação do futuro.

²⁵ . *Idem*, p. 53.

²⁶ . *Ibidem*.

BIBLIOGRAFIA

- **ARENDR**, Hannah, *Homens em Tempos Sombrios*, col. Antropos, Relógio D'Água, 1991, Lisboa.
- **LORENZ**, Konrad, *E o homem encontrou o cão...* col. Ciência, 1983, Relógio D'Água, Lisboa.
- **LOCKE**, John, *Ensaio Sobre o Entendimento Humano*, vols. I e II, 1999, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.
- **MARX**, Karl, *Economic and philosophic manuscripts of 1844*, in: <http://www.wsu.edu:8080/~dee/MODERN/ALIEN.HTM>
- **KUHN**, Thomas S., 1990, *A estrutura das revoluções científicas*, col. Debates, Editora Perspectiva, São Paulo.
- **SKINNER**, B. F. , *Para além da liberdade e da dignidade*, 1971, Edições 70, Lisboa.
- **SKINNER**, B. F., *Tecnologia do Ensino*, Universidade de S. Paulo, 1972, Brasil.
- **SPRINTHALL**, Norman A. e **Richard C.**, *Psicologia Educacional*, 1993, McGraw-Hill de Portugal, p.33.
- **TORRES SANTOMÉ**, Jurjo, *O Curriculum Oculto*, 1995, Porto Editora, p.25.