



Camille Pissarro

A IMPORTÂNCIA DO REFORÇO NATURAL NA FORMAÇÃO DO HÁBITO DE LEITURA⁽¹⁾

Josineide Alves Santos *

Júlio César Coelho de Rose **

1-) A preparação deste manuscrito contou com auxílio da FAPESP e do MCT/FINEP/PRONEX.

A importância da leitura tem sido cada vez mais reconhecida pelos teóricos da educação preocupados com as mudanças ocorridas no processo produtivo e na sociedade como um todo. As transformações atuais dos espaços sociais, provocadas pela velocidade da informação e da comunicação, exigem do indivíduo determinadas habilidades para participar efetivamente desse novo mundo.

A leitura tem se tornado importante não só para a inserção dos sujeitos no trabalho, mas também nos espaços de lazer e de consumo. De acordo com Mello (1993), nesse mundo letrado o domínio da língua é também pré-requisito para a aquisição da capacidade de lidar com códigos e, portanto, para ter acesso a outras linguagens simbólicas e não-verbais, como as da informática e das artes.

Além de permitir o acesso a outras linguagens, a leitura possibilita o acesso a um universo complexo da literatura, do exercício intelectual e imaginativo, criando condições para o leitor experimentar diversas formas de viver e de sentir.

As novas exigências sociais requerem mais do que o domínio de informações específicas, demandam o desenvolvimento de habilidades como compreensão, pensamento analítico e abstrato (Mello, 1993). A leitura variada - não somente aquela restrita às necessidades imediatas da vida profissional - assume um lugar predominante nesse processo. A leitura de jornais, revistas, romances, livros de filosofia, de história, de sociologia, etc. é decisiva no desenvolvimento de um pensamento crítico e analítico e de atitudes flexíveis frente à multiplicidade da vida contemporânea.

A marginalização de milhares de pessoas do processo produtivo e da participação social exige dos educadores a busca de caminhos para auxiliar no resgate da cidadania, possibilitando a inclusão das pessoas no cenário social. Como diz Dowbor (1993):

"A luta pelo acesso aos espaços de conhecimento vincula-se ainda mais profundamente com o resgate da cidadania, em particular para a maioria pobre da população, como parte integrante das condições de vida e de trabalho" (Dowbor, 1993, p. 05)

A garantia aos vários espaços de conhecimento passa necessariamente pelo acesso à leitura e, como afirmamos, à leitura variada, compreensiva e crítica.

Resta-nos perguntar como fazer para criar oportunidades de acesso das pessoas à leitura e, mais especificamente, como assegurar que, uma vez escolarizado e dominando a decodificação escrita, o sujeito desenvolva e mantenha o hábito de leitura variada. Para fazer tal análise, iremos nos deter no espaço da sala de aula e em alguns aspectos importantes de serem priorizados.

De início, gostaríamos de ressaltar um aspecto fundamental nessa discussão. O interesse em ler e o conseqüente envolvimento em leituras - além do exigido pelo professor - são muitas vezes considerados como algo intrínseco ao aluno, dependendo exclusivamente de suas motivações internas e de sua boa vontade. Geralmente, a escola responsabiliza o aluno e suas condições familiares pela falta de interesse e não assume como sua a tarefa de incentivar o exercício da leitura. Nesse sentido, parece-nos pertinente discutirmos algumas condições importantes de serem garantidas para cultivar a motivação dos alunos pela leitura.

Abordaremos esse problema a partir da ótica da Análise Comportamental. A contribuição desta abordagem, tanto em seus aspectos teóricos, quanto em suas aplicações na Educação e outras esferas da vida social, tem sido pouco apreciada ou, muito freqüentemente, sujeita a incompreensão e distorções (cf. Richelle, 1993). Procuraremos, assim, resgatar a contribuição da Análise Comportamental no exame das condições relacionadas ao interesse ou motivação por leitura. Embora nossa análise não leve diretamente à proposição de métodos de intervenção, ela poderá sugerir, aos educadores interessados, alguns princípios a serem explorados para a criação de condições

favorecedoras do desenvolvimento do interesse por leitura.

O interesse ou motivação expressam-se pela tendência do indivíduo em engajar-se em algum comportamento. Assim, identificamos o interesse de uma pessoa por leitura quando ela lê com freqüência e, também, engaja-se com freqüência em comportamentos precorrentes, isto é, comportamentos que possibilitam a ocorrência da atividade de ler, tais como comprar livros, jornais ou revistas, freqüentar bibliotecas, buscar um local tranqüilo onde seja possível ler sem interrupções, etc.

Para a Análise Comportamental, a freqüência de um comportamento (a tendência para engajar-se em um comportamento) está relacionada aos efeitos ou resultados produzidos por este, ou seja, às conseqüências contingentes ao comportamento. Conseqüências reforçadoras, quando contingentes a um dado comportamento, aumentam a tendência para engajar-se futuramente no comportamento. Este efeito é máximo quando o reforçador ocorre imediatamente após a ocorrência do comportamento; a interposição de um intervalo de tempo entre o comportamento e o reforçador, ou seja, a apresentação atrasada de um reforçador, reduz acentuadamente o efeito deste, e esta redução é tanto maior quanto maior for o atraso. Em decorrência deste princípio do reforçamento, se uma pessoa apresenta alta tendência para engajar-se em um dado comportamento, este deve ter tido uma história de consequenciação por eventos reforçadores; por outro lado, se uma pessoa está pouco inclinada a engajar-se em um dado comportamento, concluímos que este comportamento não teve uma história de consequenciação reforçadora suficiente para mantê-lo.

Há, no entanto, dois tipos de conseqüências reforçadoras. Uma delas é a ocorrência de eventos com um valor reforçador positivo. Outro

tipo de consequência reforçadora é remover ou evitar eventos aversivos com valor reforçador negativo. Em linguagem coloquial, os indivíduos comportam-se de modo a produzir as coisas de que eles gostam e a evitar as coisas de que não gostam. Embora esta aproximação seja razoável para muitos casos, o princípio do reforçamento é bem mais complexo e há muitos casos nos quais os efeitos dos reforçadores sobre o comportamento não são previsíveis a partir das percepções subjetivas de gostos ou aversões.

A Análise Comportamental e suas possíveis aplicações na Educação têm sido cercadas por numerosos equívocos. Um dos mais persistentes é o entendimento do reforçamento como algo aplicado necessariamente por uma outra pessoa, que arbitra contingências de reforçamento independentemente da vontade de quem se comporta. Compreendida desta forma por muitos educadores, a Análise do Comportamento é vista endossando o controle externo sobre o comportamento do estudante.

De fato, uma das condições presentes no sistema atual de ensino é o uso predominante de reforçadores artificiais ou arbitrários, os quais são concebidos como consequências externas a uma atividade, apresentadas ou planejadas por outra pessoa, para serem contingentes à ocorrência de um determinado comportamento (Ferster, 1967; Horcones, 1992; Matos, 1993). Como exemplo desse tipo de reforço, citamos o caso de um aluno que só estuda se houver, como consequência para seu estudo, uma nota dada pelo professor. O comportamento deste aluno está sendo mantido por reforços artificiais e, possivelmente, por reforçadores negativos, pois o mais importante pode não ser a nota em si, mas a esquiva de uma nota baixa (e, a longo prazo, da reprovação).

Se pararmos para refletir sobre o dia-a-dia da escola, perceberemos uma grande parte dos comportamentos dos alunos ocorrendo em função de notas e prêmios ou como uma maneira de evitar possíveis repreensões ou punições. Dificilmente observamos os alunos engajarem-se no comportamento de estudar, na ausência de notas

ou de outros tipos de recompensas (ou ameaças) fornecidas pelo professor. O aluno raramente faz coisas diferentes e explora novos materiais; com frequência, faz apenas o necessário para atender às solicitações do professor; estuda o estritamente necessário para ser aprovado nos testes.

O comportar-se dessa ou daquela maneira no ambiente escolar está quase sempre vinculado a consequências externas. Mais ainda, estas consequências externas são predominantemente aversivas, isto é, coisas das quais o aluno escapa

"O estudante que trabalha principalmente para escapar da estimulação aversiva descobre outros meios de escapar. Chega atrasado, de má vontade... embora fisicamente presente e olhando o professor ou o texto, o estudante não presta atenção... Sua mente vagueia... Uma das formas mais fáceis de fuga é simplesmente esquecer tudo o que se aprendeu..." (Skinner, 1972, p. 93).

A Análise Comportamental está longe de endossar este tipo de controle e, muito ao contrário, tem contribuído para revelar suas formas e mostrar seus subprodutos indesejáveis.

A este respeito, Sidman (1995), em análise penetrante, mostrou que comportamentos mantidos predominantemente pela remoção de eventos aversivos podem assemelhar-se superficialmente a comportamentos mantidos por reforçamento positivo, mas apresentam muitas propriedades indesejáveis. Um aluno pode ler um conto para escapar da ameaça de uma nota baixa e outro aluno pode ler o mesmo conto devido às consequências positivas trazidas pela leitura. Superficialmente, os dois parecem estar fazendo a mesma coisa, mas de acordo com Sidman, o comportamento do primeiro aluno é muito mais rígido e estereotipado. Em novas situações é muito mais provável este aluno continuar fazendo apenas aquilo que o professor manda ou aqui-lo que foi eficaz em remover ameaças passadas. É provável também este aluno deixar de ler quando não mais tiver um professor a dar-lhe notas ou castigos. Já o aluno que lê pelas consequências positivas produzidas pela leitura, continuará a fazê-lo na ausência do professor e estará mais aberto a explorar novas possibilidades de leitura e de compor-

tamentos similares.

Introduziremos a seguir a noção de reforço natural, cuja importância é fundamental nessa discussão.

Reforços naturais são concebidos como conseqüências inerentes à própria atividade realizada pelo sujeito (de Rose, 1993; Ferster, 1967; Horcones, 1992; Matos, 1993). Este tipo de reforço é comum no dia-a-dia de um indivíduo. Certos comportamentos são reforçados naturalmente, por exemplo, puxar ou levantar um objeto com mais força possibilita a remoção dele do lugar desejado (Skinner, 1994). Ter o objeto removido é a conseqüência natural do comportamento emitido pelo sujeito. Segundo Horcones, "um comportamento é naturalmente reforçado quando as conseqüências intrínsecas que ele produz funcionam como reforçadores" (Horcones, 1992, p. 72).

Retomemos o exemplo, citado anteriormente, do aluno que lê um conto pelas conseqüências positivas trazidas pela leitura, independente de notas e prêmios. Consideramos o comportamento deste aluno mantido por reforços naturais. Identificamo-lo com interesse e gosto pela leitura; as conseqüências naturais do comportamento de ler tornaram-se-lhe reforçadoras, não havendo necessidade de ganhos externos. A recompensa da leitura poderá ser a atribuição de sentido ao texto e o prazer dele decorrente.

Skinner (1972), discutindo a questão dos reforços naturais, sublinha:

"... Que tem a escola à sua disposição para reforçar uma criança? Convém olhar para as matérias a serem aprendidas, pois é possível que forneçam considerável reforço automático (2). As crianças brincam durante horas com brinquedos mecânicos, tintas, tesoura e papel, chocalhos e tambores, quebra-cabeças em poucas palavras com quase tudo que as informa das modificações substanciais que elas provocam no ambiente e que sejam razoavelmente isento de propriedades aversivas" (Skinner,

De que modo o professor poderia usar reforçadores naturais no lugar dos reforçadores artificiais, predominantes no ensino? Sidman (1995) sugere ao professor eliminar todos os suportes externos e estabelecer a aprendizagem como sua própria recompensa. As conseqüências naturais do aprender seriam reforçadoras em si

2-) Os termos reforço automático e natural são sinônimos.

mesmas. Como maneira de alcançar isto, Sidman propõe que sejam criadas oportunidades para o aluno usar sua nova aprendizagem:

"... à medida que Suzana começa a ler e a entender o que está lendo, arrume tempo para que ela leia livros que escolheu; à medida que Ricardo melhora em aritmética, deixe-o ir às compras e pagar por algo que esteja querendo; quando Felipe escrever parágrafos simples, bem organizados e corretos, incentive-o a expressar sua opinião sobre algo que seja importante para ele em uma carta para o jornal da escola..." (Sidman, 1995, p.67).

Horcones (1992) aponta as seguintes vantagens do uso dos reforçadores naturais na formação e manutenção do comportamento do aluno: os comportamentos do estudante podem ser mais rapidamente formados devido à imediatividade do reforço; os reforçadores naturais estão disponíveis para todos os alunos ao mesmo tempo. Com reforços artificiais é quase impossível para o professor reforçar o comportamento de cada aluno no momento apropriado; o comportamento naturalmente reforçado é mais provável de ser mantido para além da escola e da presença do professor.

Matos (1993) propõe o planejamento de contingências naturais na sala de aula, argumentando serem estas mais duradouras e mais sistematicamente relacionadas à atividade ensinada. Ferster (1967) aponta como uma das vantagens do uso do reforçador natural, a manutenção do comportamento na ausência da fonte reforçadora. Este autor assinala que o mesmo não ocorre com o reforçador artificial, pois quando este tipo de reforçador está ausente, o comportamento é interrompido e deixa de ser emitido.

A necessidade do uso de reforços naturais no ensino evidencia-se ao considerarmos um dos grandes objetivos da educação formal, os alunos apresentarem os comportamentos aprendidos na escola em outros ambientes. Os comportamentos aprendidos na escola devem ser funcionais em ambientes nos quais o professor não estará mais presente para reforçar a ocorrência do comportamento ou apresentar punições quando este deixar de ocorrer.

Ressaltamos ainda, no problema da falta de manutenção do comportamento de ler, a esco-

lha de livros a serem utilizados pelo aluno. Se a criança não tiver oportunidades de ler livros interessantes e escolhidos por ela mesma, e se a leitura for sinônimo de punição e sofrimento, o comportamento de ler poderá se extinguir na ausência de reforçadores externos.

Uma condição essencial para as consequências naturais da leitura controlarem o comportamento de ler da criança é o tipo de conteúdo do livro. Fazer previsões sobre os acontecimentos das páginas seguintes do livro e ter acesso ao desenrolar da história, são alguns dos elementos mantenedores do suspense do enredo e da curiosidade do leitor, assegurando sua permanência na atividade de ler.

De Rose (1993) faz um paralelo entre o legendário poder reforçador da história e as telenovelas. As Mil e Uma Noites ilustram como ouvir histórias funciona como poderosíssimo reforçador natural. Através de pausas e ramificações no momentos cruciais das histórias, Scherezade conseguiu manter no sultão o comportamento de ouvir atentamente as histórias e esperar pela continuação, salvando deste modo a própria vida, bem como a vida das donzelas do reino. A televisão consegue manter o comportamento diário do telespectador de sintonizar e assistir a continuação da telenovela por um processo análogo. Geralmente, o capítulo da novela é interrompido num ponto crucial do desenrolar da história, deixando o telespectador ansioso para saber a continuidade do enredo, o que será possível, apenas, tendo acesso à telenovela no dia seguinte. Os bons livros de histórias estão à disposição dos professores para serem usados de forma similar e podem contribuir para "fisgar" e prender o leitor da mesma forma como as novelas prendem o telespectador.

George Orwell dá um instrutivo exemplo disso, ainda que ficcional, em seu romance A Filha do Reverendo. A personagem-título perde a memória e vaga pelos arredores de Londres, ganhando a vida como pode, acabando por obter emprego em uma escola para meninas. Interessada em promover o desenvolvimento intelectual das alunas (o que estava longe de ser preocupação da "escola" em questão), a filha do reverendo acaba por ler diariamente trechos do Macbeth, descobrindo o quanto de interesse e emoção podem ser despertados por uma boa história, quando esta é apresentada apenas pelo prazer que produz. No filme Sociedade dos Poetas Mortos, o

professor vivido por Robin Williams também usa leituras de Shakespeare para despertar o interesse dos alunos. Em linguagem comportamental, podemos dizer que o desenrolar da história funciona como reforçador para os comportamentos de ouvir e prestar atenção, assim como provavelmente também para comportamentos encobertos de lembrar os episódios anteriores, fazer previsões sobre os subseqüentes, relacionar o conteúdo da história com as próprias experiências e conhecimentos, em suma, tudo aquilo que chamamos de "pensar."

Shakespeare, As Mil e Uma Noites e muitos clássicos infantis oferecem ótimos exemplos de "boas histórias," naturalmente reforçadoras para o comportamento de segui-las, seja na audição ou na própria leitura. Boas histórias, com seu conteúdo naturalmente reforçador, estão disponíveis aos professores interessados em fisgar o interesse do aluno pela leitura, mas parece haver pouca preocupação da escola em utilizá-las. Geralmente, os livros usados na sala de aula são predominantemente didáticos e pouco motivadores para os alunos (da Silva, Sparano, Cerri e Carbonari, 1997). Talvez isso ajude a compreendermos porque algumas crianças no início da aprendizagem apresentam-se entusiasmadas com a leitura e, posteriormente, passam a emitir comportamentos de fuga e esquiva diante do texto. Isso torna-se complicado quando consideramos o papel da leitura variada na formação intelectual, profissional e política do indivíduo e no acesso aos benefícios sociais e culturais da humanidade. Se condições de interações agradáveis com o texto escrito não são oferecidas ao indivíduo, desde o início da sua escolarização, a formação dessas habilidades e o exercício de sua cidadania ficam comprometidos.

Nosso propósito neste artigo foi mostrar a potencialidade de uso dos princípios da Análise Comportamental, principalmente do conceito de reforço natural, para a compreensão do desenvolvimento do gosto pela leitura. Salientamos a importância dessa discussão nesse processo maior de oportunizar o acesso dos indivíduos às múltiplas linguagens da sociedade atual.

Promovermos a formação do aluno em leitor constitui uma forma de aprimorar competências acadêmicas e de combater a exclusão da maioria da população dos bens culturais e sociais da humanidade.

REFERÊNCIAS

Dowbor, L. (1993). O espaço do conhecimento. (Mimeo.).

da Silva, A. C., Sparano, M. E., Cerri, M. S. A., & Carbonari, R. (1997). A leitura do texto didático e didatizado. Em Chiappini, L. (org.), Aprender e ensinar com textos didáticos e paradidáticos (pp. 31-93). São Paulo: Cortez Editora.

de Rose, J. C. C. (1993). Aprendizagem da leitura e escrita numa Perspectiva Comportamental. (mimeo.)

Ferster, C. B. (1967). Arbitrary and natural reinforcement. Psychological Record, *17*, 341-347.

Horcones. (1992) Natural reinforcement: a way to improve education. Journal of Applied Behavior Analysis, *25*, 71-75.

Matos, M. A. (1993). Análise de contingências no aprender e no ensinar. Em Alencar, E. S. de (Org.). Novas contribuições da psicologia aos processos de ensino e aprendizagem (pp. 141-165). São Paulo: Cortez Editora.

Mello, G. N. de (1993). Transformação produtiva com equidade e solidariedade. Em Mello, G. N. de. Cidadania e competitividade: desafios educacionais do terceiro milênio. São Paulo: Cortez.

Richelle, M. (1993). B. F. Skinner: A reappraisal. Hove, UK: Erlbaum.

Sidman, M. (1995). Coerção e suas implicações. São Paulo: Editorial Psy. Tradução de M. A. Andery e T. A. P. Sério.

Skinner, B. F. (1972). Tecnologia do ensino. São Paulo: EPU. Tradução de Rodolpho Azzi.

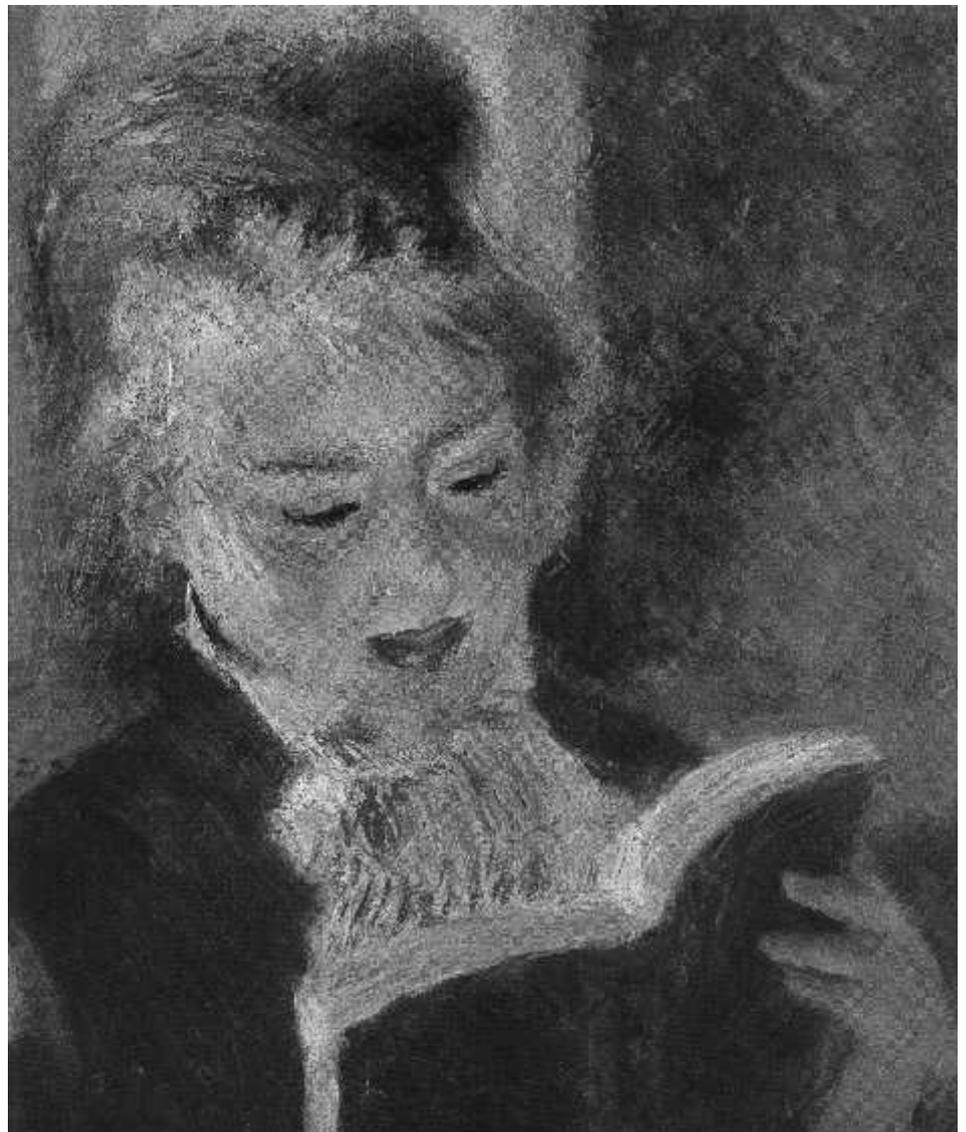
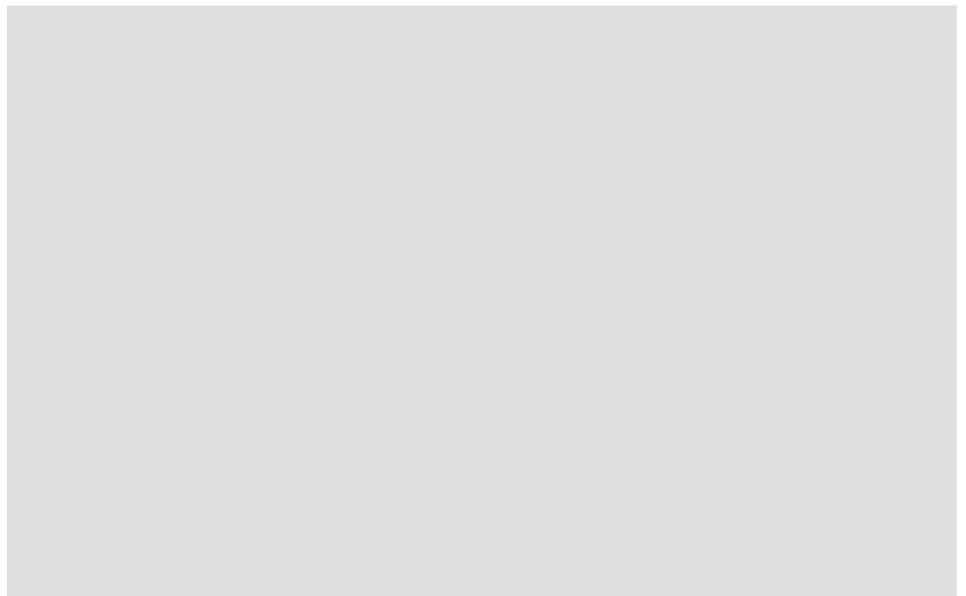
Skinner, B. F. (1994). Ciência e comportamento humano. São Paulo: Martins Fontes. Tradução de João Cláudio Todorov e Rodolpho Azzi.

* Josineide Alves Santos - Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Endereço eletrônico: pjas@iris.ufscar.br.

** Julio César Coelho de Rose - Docente do Departamento de Psicologia da UFSCar.

Endereço eletrônico: djcc@power.ufscar.br.



A Leitora - Renoir