

Perspectiva filosófica v. 52 n. 4 (edição especial) (2025): O legado de John Dewey: Pragmatismo, Arte e Educação. Universidade Federal de Pernambuco. ISSN 0104-6454. DOI: <https://doi.org/10.51359/2357-9986.2025.265394>

Submetido em: 30 dez. 2024
Aceito em: 1 abril. 2025

**Walden Two: um estudo de caso da influência de John Dewey nas
propostas educacionais de B. F. Skinner¹**

***Walden Two: a case study of John Dewey's influence on B. F. Skinner's
educational proposals***

Gabriel Rodrigues Vitti²

Universidade Estadual de Londrina (UEL)

Carolina Laurenti³

Universidade Estadual de Londrina (UEL)

RESUMO

A influência de John Dewey nas propostas educacionais do livro Walden two foi reconhecida pelo próprio B. F. Skinner em sua autobiografia. O objetivo deste texto foi, então, sistematizar as afinidades existentes entre as práticas educacionais descritas em Walden two e a filosofia da educação de Dewey. O artigo divide-se em três seções. A primeira apresenta uma síntese do contexto de publicação e da narrativa do livro, ao passo que a segunda seção analisa as quatro principais características da educação de Walden two e suas semelhanças para com a filosofia educacional deweyana. A terceira seção conclui o texto argumentando que os princípios analítico-comportamentais defendidos em Walden two estão em consonância com a filosofia de Dewey no campo educacional, o que ressalta a influência do filósofo na construção de uma proposta de educação orientada pela Análise do Comportamento.

Palavras-chave: educação. Skinner. Dewey. Walden two.

¹O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 - por meio de bolsa do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE) concedida ao primeiro autor (processo nº 88887.171009/2025-00).

²E-mail: gabrielrodriguesvitti@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6768-5591>.

³E-mail: claurenti@uem.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5247-9610>.

ABSTRACT

B. F. Skinner acknowledged the influence of John Dewey on the educational proposals in *Walden Two* in his autobiography. Therefore, this text aims to systematize the similarities between the educational practices described in *Walden Two* and Dewey's philosophy of education. The article is divided into three sections. The first provides a synthesis of the context surrounding the book's publication and its narrative. The second section analyzes the four main characteristics of the education system in *Walden Two* and their affinities with Dewey's educational philosophy. The third section concludes that the analytical-behavioral principles presented in *Walden Two* align with Dewey's philosophy in education, highlighting the philosopher's influence on developing an education grounded in behavior analysis..

Keywords: education. Skinner. Dewey. *Walden two*.

INTRODUÇÃO

A psicologia consiste em uma área de conhecimento bastante diversa, na medida em que é composta por diferentes perspectivas teóricas (Araujo; Caropreso; Castañon; Simanke, 2014). Dentre essas teorias, encontra-se a Análise do Comportamento, uma proposta de psicologia científica que compreende os fenômenos psicológicos sem recorrer a nada além do próprio comportamento dos indivíduos (Lopes; Laurenti, 2014).

Considerado o principal autor dessa ciência, B. F. Skinner (1904-1990) argumentou que a Análise do Comportamento deveria estar fundamentada em uma filosofia específica: o Comportamentalismo Radical. Essa vertente seria responsável por discorrer sobre os métodos e temáticas relacionadas ao estudo científico do comportamento humano, compreendendo-o “[...] como um assunto por si mesmo, à parte de explicações internas, mentais ou fisiológicas” (Skinner, 1989, p. 122, grifos do autor, tradução nossa).

Dada a importância dessa filosofia para a Análise do Comportamento, diversas pesquisas têm sido realizadas a fim de explorar as afinidades entre o Comportamentalismo Radical e outras perspectivas filosóficas (Moxley, 2006; Nobuhara; Lopes, 2021). Muitos desses trabalhos indicam similaridades entre a filosofia comportamentalista radical e o pragmatismo norte-americano (Lopes;

Laurenti; Abib, 2018), explicitando semelhanças entre Skinner e autores pragmatistas clássicos, como John Dewey (Rocha; Leão; Laurenti, 2016).

Tido como um dos filósofos mais reconhecidos dos Estados Unidos, John Dewey (1859-1952) foi um dos principais expoentes do pragmatismo do século XX, tendo escrito obras que versam sobre inúmeras temáticas, especialmente a educação (Catalán, 2001; Cometti, 2008). Devido a isso, não surpreende que a maior parte das menções a Dewey nas obras de Skinner ocorram em livros do autor que discutem questões educacionais (Skinner, 2003, p. 88, 85, 93, 153), sendo possível encontrar, até mesmo, pesquisas que sugerem afinidades consideráveis entre os dois teóricos nessa área (McCain, 1976).

Essa influência de Dewey nas discussões de Skinner sobre a educação pode ser observada, de maneira mais perceptível, no livro *Walden two*, publicado em 1948. Nesse romance fictício, Skinner buscou exemplificar de que modo os princípios da Análise do Comportamento derivados de suas pesquisas empíricas poderiam ser aplicados a fim de amenizar ou resolver problemas sociais característicos da primeira metade do século XX, como aqueles existentes no âmbito educacional (Altus; Morris, 2009). Como reconhece Skinner (1983) no terceiro volume de sua autobiografia:

Quando escrevi *Walden Two*, a análise experimental do comportamento ainda não havia sido aplicada ao mundo em geral; trinta anos depois, algumas partes [do livro] poderiam ser consideradas realidade. Muitas vezes me perguntaram se eu escreveria de forma diferente agora [...] Eu também encontraria um lugar para membros retardados [sic], levemente psicóticos ou deficientes, e mudaria as práticas educacionais de John Dewey para a instrução programada. (p. 257, grifos nossos, tradução nossa)

Observa-se, então, que Skinner reconheceu explicitamente a influência da filosofia de Dewey na educação de *Walden two*, ainda que afirme, anos depois, que substituiria as práticas educacionais baseadas em Dewey pela instrução programada se pudesse reescrever o livro. A instrução programada é uma tecnologia de ensino desenvolvida pelo autor na década de 1950 que consiste na organização do conteúdo a ser ensinado em partes menores logicamente sequenciadas, isto é, módulos (Skinner, 2003). Nesse modelo, os alunos seguem as instruções de cada módulo e avançam para o subsequente

apenas quando o objetivo do módulo anterior é completamente atingido, o que possibilita um ensino mais autônomo e adaptado às necessidades individuais de cada estudante (Kienen; Panosso; Nery; Waku; Carmo, 2022).

Dado que essa tecnologia ainda não havia sido desenvolvida na época da publicação de *Walden two*, faz sentido que as propostas educacionais do romance não a utilizam. No entanto, ainda que sugira essa substituição anos após a publicação do livro, é importante ressaltar que Skinner (2005) defendeu, ao longo de toda a sua vida, que as teses contidas em *Walden two* continuavam válidas. Essa defesa do livro ocorre porque, embora seja uma ficção, Skinner não considerava a utopia do livro como impossível de ser realizada. Para ele, o exercício literário de construção de uma sociedade utópica era um modo de vislumbrar possibilidades de construção de modelos de sociedade melhores (Skinner, 1973, 2005).

Consequentemente, é possível encontrar, ainda hoje, diversos trabalhos de analistas do comportamento que objetivam investigar diferentes fenômenos sociais utilizando-se de *Walden Two* como um estudo de caso sobre as possibilidades de aplicação da Análise do Comportamento à construção de um mundo melhor (Vitti; Laurenti, 2024; Wolpert, 2005). Considerando essa relevância do livro para a comunidade analítico-comportamental e a influência de Dewey na obra reconhecida pelo próprio Skinner, o objetivo deste artigo é sistematizar as afinidades existentes entre as práticas educacionais mencionadas por Skinner em *Walden two* e a filosofia educacional de Dewey.

O texto está organizado em três seções. Na primeira, será apresentado, de modo sucinto, o contexto de escrita e publicação de *Walden two*, bem como um resumo da narrativa do livro. Na segunda seção, serão descritas as principais características educacionais da comunidade skinneriana, juntamente com os princípios filosóficos de Dewey que influenciaram, possivelmente, esses aspectos. A terceira e última seção - as considerações finais - ressaltará o legado de Dewey para uma proposta de educação orientada por princípios analítico-comportamentais, analisando, ainda, se a afirmação de Skinner de que, se pudesse reescrever *Walden two*, substituiria

as práticas educacionais de Dewey pela instrução programada pode ser considerada um rompimento do autor para com a filosofia deweyana.

CONTEXTO DE PUBLICAÇÃO E NARRATIVA DE WALDEN TWO

Escrito em 1945 e publicado em 1948, *Walden two* foi redigido em um período histórico marcado pela intensificação dos questionamentos acerca dos problemas sociais vivenciados pela sociedade norte-americana após a Segunda Guerra Mundial (Skinner, 2005). Naquele período, se tornaram cada vez mais frequentes as indagações sobre a capacidade da ciência de resolver problemas de maneira efetiva, sobretudo os sociais, dado que muitas descobertas científicas foram amplamente empregadas para a construção de tecnologias de combate durante a guerra, como as armas nucleares (Altus; Morris, 2009).

Sendo assim, ainda que a ameaça de bombardeios e mortes decorrentes do conflito bélico não mais existisse naquele período, a vivência dos problemas acarretados pela guerra fizeram com que Skinner (2005) questionasse de que modo a Análise do Comportamento poderia ser utilizada para evitar problemas futuros, como a destruição do planeta e da espécie humana. Além disso, outras situações pessoais vivenciadas pelo autor naquela década, como o primeiro ano escolar de sua filha primogênita, contribuíram para que ele repensasse aspectos cotidianos da vida nos Estados Unidos, como a educação nas escolas (Altus; Morris, 2009; Skinner, 2005).

Walden two é, portanto, uma tentativa de Skinner de responder a esses questionamentos de ordem social e pessoal por meio da construção de uma sociedade utópica planejada com base em uma teoria científica do comportamento (Skinner, 2005). O nome do livro é inspirado no romance *Walden*, publicado por Henry David Thoreau em 1854, ainda que não tenha relação direta com a história original. Se, no primeiro *Walden*, Thoreau descrevia sua experiência de cerca de dois anos morando em uma casa afastada da civilização, Skinner (2005) reconhece, em *Walden two*, os problemas sociais apontados por Thoreau, mas se opõe a ideia de que o isolamento individual seja a solução. Em outras palavras, Skinner (2005)

rejeita o individualismo do primeiro *Walden* e propõe que os problemas vivenciados pela sociedade norte-americana no século XX só poderiam ser resolvidos por meio de um ambiente social pautado na ciência e no qual o bem coletivo se sobreponha ao individual. Dando voz ao autor: “o *Walden* de Thoreau era, entretanto, um *Walden para um*, e os problemas da sociedade pedem algo mais do que individualismo” (Skinner, 1973, p. 1).

Nesse sentido, a narrativa do livro é bastante simples: consiste na história de um grupo de seis pessoas que embarcam em uma viagem para *Walden two*, uma comunidade de cerca de mil pessoas localizada no interior dos Estados Unidos. No local, eles são recebidos pelo fundador daquela sociedade - Frazier - que os apresenta, com a ajuda de outros moradores, diferentes aspectos da vida naquele lugar (Skinner, 2005).

Para que os leitores compreendam o funcionamento da comunidade e comparem-no com a vida fora do local, os personagens principais do romance assumem posturas distintas. Frazier, por exemplo, atua como principal defensor da comunidade, explicando e justificando as mudanças propostas com base nos princípios analítico-comportamentais. Ele é, portanto, o *alter ego* de Skinner no romance, apresentando as ideias do autor para a construção de uma sociedade melhor por meio da Análise do Comportamento (Skinner, 1984). O personagem Castle, por outro lado, exerce o papel de crítico de *Walden two*, questionando as práticas culturais do local e seus supostos benefícios. É por meio de uma interlocução entre esses e outros personagens que o leitor acompanha, em cada capítulo, o funcionamento de uma área específica da comunidade, como governo, economia, alimentação, moradia e, claro, educação (Skinner, 2005).

De modo geral, Morris (2003) afirma que as práticas educacionais descritas por Skinner no livro podem ser resumidas em quatro características principais: i) fundamentação empírica; ii) aprendizagem mantida por consequências reforçadoras positivas naturais; iii) metas educacionais pautadas no conteúdo e no processo; e iv) avaliação do progresso educacional com base na prontidão do aluno. Essas características serão detalhadamente apresentadas na próxima seção, juntamente com as ideias filosóficas de

Dewey que parecem fundamentá-las. Dado que o personagem Frazier é, como mencionado, o *alter ego* de Skinner em *Walden two* (Skinner, 1984), as propostas educacionais do autor no livro serão apresentadas por meio de citações das falas desse personagem.

A INFLUÊNCIA DE J. DEWEY NA EDUCAÇÃO DE WALDEN TWO

Fundamentação empírica

O primeiro aspecto que caracteriza a educação em *Walden two* consiste, segundo Morris (2003), no emprego de práticas de ensino embasadas empiricamente. Como mencionado anteriormente, todas as áreas da comunidade são pensadas, planejadas e executadas com base em princípios científicos, e a educação não é exceção (Skinner, 2005). Como afirma o personagem Frazier: “a comunidade apoia uma certa quantidade de pesquisas. Experimentos estão em andamento nas áreas de melhoramento de plantas e animais, controle do comportamento infantil, *processos educacionais de vários tipos* e uso de algumas de nossas matérias-primas” (Skinner, 2005, p. 49-50, grifos nossos, tradução nossa).

A defesa de práticas educacionais amparadas em princípios científicos indica uma crítica bastante explícita de Skinner em *Walden two* à educação tradicional de sua época. No decorrer da narrativa do livro, o autor argumenta que as práticas pedagógicas vigentes no século XX nos Estados Unidos eram pouco eficientes, na medida em que eram incapazes de ensinar todos os alunos. A existência de alunos que “fracassam” no sistema educacional, ou seja, não aprendem aquilo que lhes é exigido, é resultado direto, segundo ele, da ausência de embasamento científico nas práticas adotadas pelos professores (Skinner, 2005).

A proposta de Skinner ao escrever *Walden two* era, então, propor práticas educacionais cientificamente embasadas capazes de proporcionar um ensino mais eficiente, isto é, em que todos os alunos sejam capazes de aprender (Skinner, 2005). Entretanto, é importante pontuar que as práticas educacionais de *Walden two* não estão embasadas em qualquer ciência. Ainda

que reconheça a importância de todas as áreas do conhecimento, a tese de Skinner (2005) é que uma educação mais eficiente só é possível por meio da aplicação da Análise do Comportamento. Como explica Frazier:

Qualquer homem sensato deve saber por que a ciência é mal utilizada, Burris. Olhe para a educação moderna e seu apoio mesquinho! [...] Mas espere até que tenhamos desenvolvido uma ciência do comportamento tão poderosa quanto a ciência do átomo, e você verá uma diferença. (Skinner, 2005, p. 273, grifos nossos, tradução nossa)

Consequentemente, as práticas educacionais retratadas no livro não podem ser tidas como universais e eternas. Isso porque o uso da ciência na educação é resultado de uma característica basilar de *Walden two*: a experimentação. Em diferentes momentos do livro, Skinner (2003) enfatiza, por meio de Frazier, que a comunidade utópica tem como princípio fundamental a mudança constante, na medida em que as práticas do lugar estão sob constante avaliação, sendo alteradas sempre que necessário. Todos os habitantes de *Walden two* são, por exemplo, encorajados a desenvolver novas tecnologias capazes de aprimorar aspectos cotidianos do lugar. No prefácio da edição americana de 1969, Skinner exemplificou esse ponto ao mencionar categoricamente um dos princípios do livro: “não considere nenhuma prática como imutável. Mude e esteja pronto a mudar novamente. Não aceite verdade eterna. Experimente” (Skinner, 1973, p. 2).

A educação descrita em *Walden two* está fundamentada nas descobertas científicas daquele período, especialmente as da ciência comportamental, e, portanto, tais práticas são passíveis de mudança a depender do desenvolvimento científico futuro (Skinner, 2005). Essa defesa de práticas educacionais empiricamente embasadas indica uma das influências da filosofia de Dewey no romance, uma vez que o filósofo também não estabelece modelos educacionais tidos como absolutos, mas defende práticas que estão sujeitas a alterações a depender de seus resultados empíricos (Dewey, 1948). Nas palavras dele:

Ao desenvolver qualquer coisa nova, é um bom plano ter métodos diferentes trabalhando lado a lado, para experimentar, para comparar [...] Isso também não significa que todas as escolas progressistas, apenas pelo fato de serem rotuladas como

“progressistas”, sejam boas. Significa apenas que a educação progressista não tem uma fórmula, não é uma coisa fixa e acabada sobre a qual é legítimo e seguro fazer generalizações. (Dewey, 2021, p. 138, tradução nossa)

Em suma, as principais críticas do filósofo à educação tradicional predominante no século XX residem no fato de que essas práticas educacionais se constituíram de maneira rígida, isto é, pouco abertas a mudanças. Além disso, tais práticas se desenvolveram de maneira oposta aos princípios científicos, especialmente os da psicologia, o que provocou, de acordo com Dewey (2021), a maior parte dos problemas enfrentados pela educação tradicional, como a dificuldade de ensinar todos os alunos de maneira igualitária. Dando voz ao autor:

A ciência da psicologia individual começou a se desenvolver depois que o enriquecimento do currículo [das escolas] estava bem encaminhado, de modo que os dois desenvolvimentos seguiram em linhas paralelas, quase sem se tocar. As descobertas da primeira [psicologia] sobre a maneira como as pessoas aprendem, sobre as diferenças individuais e a inter-relação de esforço e interesse, eram desconhecidas dos professores, ou eram consideradas muito modernas para serem consideradas. (Dewey, 2021, p. 136, tradução nossa)

Dessa forma, uma pedagogia que seja, de fato, eficiente no que se refere ao aprendizado dos estudantes deve recuperar, segundo o filósofo, a conexão entre educação e ciência, desenvolvendo práticas educacionais fundamentadas no conhecimento científico, principalmente aquele produzido pela psicologia (Dewey, 1948). Para o autor, é necessário que: “[...] a nova filosofia da educação esteja comprometida com algum tipo de filosofia empírica e experimental” (Dewey, 1948, p. 12, tradução nossa).

Em síntese, a defesa de práticas educacionais que se modifiquem em razão dos avanços científicos, sobretudo os psicológicos, é uma tese defendida por Dewey que possui semelhanças bastante notórias com a proposta educacional de Skinner em *Walden two*. Para os dois autores, a ciência se configura como uma ferramenta relevante para o estabelecimento de práticas mais efetivas em todos os campos, inclusive o educacional. Como argumenta McCain (1976):

Dewey e Skinner, tendo aceitado o método científico como método de investigação, permitiram a si mesmos abandonar noção, crença, causa divina e verdades universais. Em seu lugar vieram observação precisa, hipótese baseada em observação precisa, teste da hipótese e reteste, para que conclusões finais pudessem ser feitas. (McCain, 1976, p. 109, tradução nossa)

Nesse cenário, é possível afirmar que o emprego dos princípios analítico-comportamentais no planejamento educacional de *Walden two* reflete não apenas a importância conferida por Skinner à ciência ao longo de toda a sua vida, mas também indica a influência da filosofia de Dewey na construção de sua utopia. O Comportamentalismo Radical que embasa *Walden two* e a filosofia educacional deweyana são teorias que prezam por práticas educacionais amparadas empiricamente (Dewey, 1948; Skinner, 1989).

APRENDIZAGEM MANTIDA POR CONSEQUÊNCIAS REFORÇADORAS POSITIVAS NATURAIS

A segunda característica definidora das práticas educacionais de *Walden two* é, segundo Morris (2003), o uso predominante de reforçadores positivos naturais. Para compreender essa particularidade, é necessário discutir alguns conceitos da teoria skinneriana. Como mencionado, as práticas educacionais empregadas no livro estão fundamentadas em uma teoria científica - a Análise do Comportamento - que compreende os processos de ensino-aprendizagem não com base em constructos internos mentais ou fisiológicos, como inteligência ou personalidade, mas por meio da análise dos comportamentos dos estudantes (Skinner, 1989). E o que é comportamento? Na concepção analítico-comportamental, comportamento é um processo relacional entre um organismo e seu ambiente social e não-social, sem predomínio de um sobre o outro (Lopes, 2008; Skinner, 1953).

Com base em suas pesquisas em laboratório, Skinner (1953) identificou que a maior parte desses processos - intitulados como comportamentos operantes - são diretamente influenciados pelas consequências que eles produzem no ambiente. De modo geral, a influência das consequências nos comportamentos operantes ocorre da seguinte maneira: algumas

consequências suprimem as ações que as acarretaram abrupta e temporalmente, sendo denominadas punitivas. Outras aumentam a probabilidade de que as ações que as produziram ocorram novamente no futuro e, por isso, são denominadas reforçadoras (Skinner, 1953).

Essas consequências reforçadoras podem ser classificadas em dois tipos: negativas (quando elas retiram um evento existente que é aversivo) ou positivas (quando a consequência introduz um evento novo que não é aversivo). Segundo Skinner (2003), as consequências reforçadoras positivas se dividem, ainda, em duas categorias: arbitrárias (consequências que não têm relação direta e necessária com o comportamento que as produziu, pois, tal ação também pode produzir outras consequências) e naturais (consequências que têm relação direta e necessária com o comportamento que as acarretou).

Como exemplo de comportamentos mantidos por consequências reforçadoras positivas arbitrárias, pode-se elencar ações que ocorrem em função da produção de elogios, fama pessoal ou prêmios, ou seja, eventos que não apresentam relação intrínseca com o comportamento que os desencadeou, pois, outras ações também podem produzir tais consequências (Skinner, 2013). Já as consequências reforçadoras positivas naturais podem ser exemplificadas pelos traços da caneta ao escrever em um papel ou o som de um instrumento musical ao ser tocado (Skinner, 2013).

Essa diferenciação é importante, pois, segundo Skinner (2013), os comportamentos controlados por consequências reforçadoras positivas arbitrárias, tendem a ser menos significativos para os indivíduos, ao passo que as ações governadas por reforçadores positivos naturais produzem, de maneira geral, sentimentos de alegria e satisfação, consistindo em relações dos sujeitos com o ambiente mais significativos. O autor exemplifica esse aspecto ao diferenciar o comportamento dos artistas que agem em função do seguimento de regras pré-estabelecidas - majoritariamente reforçadores positivos arbitrários - ou de reforçadores positivos naturais:

Artistas, compositores e poetas às vezes seguem regras [...] mas maior mérito se atribui ao comportamento que se deve a uma exposição pessoal a um ambiente. Ao contrário daqueles que se submetem a contingências arranjadas para apoiar regras,

um artista, compositor ou poeta “natural” se comportará de maneira idiossincrática e terá maior probabilidade de sentir condições corporais, chamadas de excitação ou alegria, associadas a reforçadores “naturais”. (Skinner, 1974, p. 126, tradução nossa)

Com base nesses conceitos, é possível compreender, então, a defesa skinneriana de uma educação pautada em reforçadores positivos naturais em *Walden two*. Segundo Skinner (2005), a aprendizagem dos alunos da comunidade é promovida por meio do contato dos estudantes com as consequências decorrentes diretamente de suas ações, e não por consequências sem relação direta e necessária com seus comportamentos. E como isso ocorre? Frazier exemplifica esse aspecto:

Não precisamos criar motivações. Evitamos as necessidades acadêmicas espúrias [...] e também a fuga de ameaças tão amplamente utilizadas em nossas instituições civis. Nós apelamos à curiosidade que é característica da criança desenfreada, bem como do adulto alerta e inquisitivo. Apelamos para aquele impulso de controlar o ambiente que faz um bebê continuar amassando um pedaço de papel barulhento e o cientista continuar a seguir em frente com sua análise preditiva da natureza. Não precisamos motivar ninguém criando necessidades espúrias. (Skinner, 2005, p. 115, tradução nossa)

A eliminação de motivações espúrias indica que os alunos da sociedade utópica de Skinner não aprendem em razão de notas, elogios ou premiações escolares, os quais podem ser interpretados como consequências reforçadoras positivas arbitrárias. Eles também não aprendem por meio de consequências reforçadoras negativas, isto é, pela eliminação de eventos aversivos, como reprovações. Em *Walden two*, os alunos aprendem porque suas ações produzem consequências reforçadoras positivas naturais, como a compreensão de determinado conteúdo e sua aplicação naquela realidade. Não há, portanto, espaço para prêmios ou reconhecimento exacerbado no local, uma vez que, como defende Frazier: “não valorizamos, e certamente não enfatizamos, triunfo pessoal. Isso não é apenas desnecessário em uma cultura cooperativa, mas também é perigoso” (Skinner, 2005, p. 222, tradução nossa).

A defesa de práticas educacionais mantidas por reforçamento positivo natural é, segundo Morris (2003), a solução apontada por Skinner para um

problema característico das práticas educacionais vigentes em sua época: o uso predominante de eventos aversivos. Para Skinner (2005), as práticas pedagógicas predominantes no século XX apregoavam uma aprendizagem mantida por consequências reforçadoras negativas, na medida em que se utilizavam da inserção de situações aversivas, como notas baixas e reprovação, para que os alunos se comportassem do modo desejado. Isso significa que os estudantes se comportavam do modo esperado, isto é, aprendiam, apenas para fugir ou se esquivar dessas situações, não desenvolvendo um interesse genuíno pelos assuntos estudados (Skinner, 2005).

É o uso predominante dos reforçadores positivos, sobretudo os naturais, e a limitação do emprego de eventos aversivos que possibilita, segundo Skinner (2005), que os alunos aprendam, de fato, aquilo que é lhes é ensinado em *Walden two*. Isso porque, dado que os comportamentos aprendidos são mantidos por reforçadores positivos naturais, eles são mais prováveis de ocorrerem novamente em situações semelhantes no futuro. Para que isso ocorra, porém, é necessário que a educação proporcione o contato direto dos estudantes com o mundo “real”, ou seja, com problemas concretos da comunidade que sejam do interesse dos estudantes. Diante dessas situações, o comportamento dos alunos tem maior probabilidade de resolver ou aprimorar dado aspecto do local e, assim, produzir consequências reforçadoras positivas naturais. Frazier explica como isso ocorre:

Nossos laboratórios são bons porque são reais. Nossas oficinas são realmente pequenos laboratórios de engenharia, e qualquer um com uma inclinação genuína pode ir mais longe do que um estudante universitário. *Ensina-se anatomia no matadouro, botânica no campo, genética na fazenda de laticínios e aves, química no prédio médico, na cozinha e no laboratório de laticínios. O que mais se pode pedir?* (Skinner, 2005, p. 112, grifos nossos, tradução nossa).

Essa característica da educação em *Walden two* permite observar mais uma influência das ideias pedagógicas de Dewey na utopia skinneriana. Isso porque, além de defender que sua filosofia da educação está pautada na ciência, Dewey (1948) também afirma que sua pedagogia deve estar fundamentada em uma teoria sobre a experiência humana, uma vez que toda

aprendizagem genuína provém de uma experiência. E o que caracteriza uma experiência? Para o filósofo, uma experiência não é algo vivenciado apenas por um indivíduo, como um desejo, um sentimento ou uma impressão. Ainda que também compreenda esses aspectos, o conceito de experiência é mais amplo e consiste na interrelação entre um sujeito e as mudanças operadas por ele no mundo em que vive. Conforme explica Dewey (1948):

A experiência não acontece simplesmente dentro de uma pessoa. Ela acontece lá, pois influencia a formação de atitudes de desejo e propósito. Mas essa não é toda a história. Toda experiência genuína tem um lado ativo que muda em algum grau as condições objetivas sob as quais as experiências são vividas [...] Em uma palavra, vivemos do nascimento à morte em um mundo de pessoas e coisas que, em grande parte, é o que é por causa do que foi feito e transmitido por atividades humanas anteriores. (p. 33-34, tradução nossa)

Embora toda aprendizagem advenha de uma experiência, Dewey (1948) argumenta que nem toda experiência promove aprendizagem. Segundo ele, as experiências que acarretam uma educação genuína são aquelas que possibilitam a ocorrência de experiências futuras mais amplas, ou seja, que expandam as possibilidades do indivíduo se relacionar com o ambiente de maneira efetiva e significativa no futuro. É possível afirmar, então, que um dos objetivos da educação deweyana é garantir que os estudantes vivenciem experiências presentes que garantam experiências futuras mais fecundas. Do contrário, tem-se uma experiência não-educacional que impede o desenvolvimento de experiências posteriores mais proveitosas (Dewey, 1948).

Ao analisar essa definição, é possível identificar aspectos bastante semelhantes entre a experiência deweyana e o conceito de comportamento proposto por Skinner (1953), uma vez que os dois termos parecem descrever uma relação entre um indivíduo e seu ambiente. É importante salientar, porém, que uma análise pormenorizada das afinidades entre os dois autores no que diz respeito aos conceitos de experiência e comportamento ultrapassaria o escopo deste texto. Para os fins deste trabalho, é suficiente considerar que, ainda que utilizando conceitos nominalmente distintos, Dewey (1948) e Skinner (2005) parecem defender que a educação deve estar fundamentada na relação do estudante com seu ambiente.

Essa afinidade entre os autores é ainda mais notória quando se considera a distinção feita por Dewey entre experiência educacional e não-educacional, a qual está baseada na capacidade de uma experiência presente de ampliar e promover experiências mais fecundas no futuro. Essa diferenciação pode ser interpretada, na ótica analítico-comportamental, pela distinção entre comportamentos que produzem consequências reforçadoras positivas arbitrárias e aqueles que produzem reforçadores positivos naturais. Isso porque, como mencionado anteriormente, as consequências reforçadoras naturais, além de aumentarem a probabilidade de que ações semelhantes ocorram no futuro, também estão intimamente relacionadas com sentimentos de felicidade e realização, de modo que os comportamentos que as produzem tendem a ser considerados mais significativos (Skinner, 2013).

Além dessa afinidade, outra influência da filosofia educacional de Dewey no planejamento das práticas educacionais em *Walden two* pode ser observada quando se considera que, assim como Skinner (2005), o filósofo também defende que o principal meio de promover experiências realmente educacionais consiste em tornar a educação mais próxima da realidade concreta dos estudantes (Dewey, 1948). Segundo ele, um planejamento pedagógico efetivo deve ser capaz de motivar os alunos de maneira genuína, o que não ocorre por meio de notas e prêmios, mas com práticas que utilizem os interesses dos próprios alunos em situações do seu cotidiano (Dewey, 2021). Para tanto, é fundamental que os educadores estejam cientes das condições histórico-sociais do ambiente em que os alunos vivem, utilizando-as em sala de aula para fomentar experiências educacionais. Nas palavras do autor:

A educação tradicional não teve que enfrentar esse problema; ela poderia sistematicamente se esquivar dessa responsabilidade. O ambiente escolar de carteiras, quadros-negros, um pequeno pátio escolar, deveria ser suficiente. Não havia nenhuma exigência de que o professor se tornasse intimamente familiarizado com as condições da comunidade local, físicas, históricas, econômicas, ocupacionais, etc., a fim de utilizá-las como recursos educacionais. *Um sistema de educação baseado na conexão necessária da educação com a experiência deve, ao contrário, ser fiel ao seu princípio, levar essas coisas constantemente em consideração.* (Dewey, 1948, p. 35, grifos nossos, tradução nossa)

A defesa de uma educação diretamente relacionada com as necessidades do ambiente em que os alunos vivem indica que, na filosofia educacional deweyana, a aprendizagem é compreendida como um processo que procede do concreto para o geral (Dewey, 2021). Nessa perspectiva, os princípios educacionais do filósofo podem ser observados, na prática, nas práticas educacionais de *Walden two*, especialmente nas tentativas da comunidade de trazer para o contexto educacional situações concretas da realidade dos alunos. Para Dewey (2021), “qualquer educação é, nas suas formas e métodos, uma consequência das necessidades da sociedade em que ela existe” (p. 134, tradução nossa). Para Frazier, “a educação deveria ser apenas a própria vida” (Skinner, 2005, p. 115, tradução nossa).

METAS EDUCACIONAIS PAUTADAS NO CONTEÚDO E NO PROCESSO

A terceira característica da educação de *Walden two* apresentada por Morris (2003) é a definição de metas educacionais que não estejam fundamentadas apenas nos conteúdos, mas também no processo de aprendizagem. Esse aspecto decorre, de maneira direta, da característica apresentada anteriormente, pois, ao trazer para o contexto educacional a realidade concreta dos alunos, os educadores da comunidade renunciam à organização característica do modelo de ensino tradicional (Skinner, 2005).

Assim, não há, em *Walden two*, um número específico de disciplinas que devam ser, obrigatoriamente, cursadas por todos os estudantes, nem existem matérias majoritariamente ensinadas nas escolas tradicionais, como matemática, biologia ou ciências. Como elucida Frazier: “como nossas crianças permanecem felizes, enérgicas e curiosas, não precisamos ensinar 'matérias' de forma alguma. Ensinamos apenas as técnicas de aprendizagem e pensamento” (Skinner, 2005, p. 110, tradução nossa). Isso significa que a educação de *Walden two* não está pautada em uma matriz curricular ou materiais didáticos que definem, a priori, os conteúdos que deverão ser aprendidos por todos os alunos. A definição do que deve ser ensinado aos

estudantes não é feita de maneira unilateral e autoritária, mas considera as necessidades e interesses dos estudantes (Skinner, 2005).

Mais do que isso, as práticas educacionais descritas em *Walden two* visam, majoritariamente, ensinar aos alunos técnicas e métodos que lhes permitam aprender diferentes conteúdos de maneira autônoma no futuro (Skinner, 2005). Em última instância, a proposta educacional prescrita por Skinner em seu romance objetiva que os alunos “aprendam a aprender”. Novamente, Frazier explica essa característica:

Nós os ajudamos [os alunos] de todas as maneiras, exceto ensinando-os. Nós lhes damos novas técnicas de aquisição de conhecimento e pensamento. *Apesar das crenças da maioria dos educadores, nossas crianças são ensinadas a pensar.* Nós lhes damos uma excelente pesquisa sobre os métodos e técnicas de pensamento, tirados da lógica, estatística, método científico, psicologia e matemática [...] Eles obtêm o resto por si mesmos em nossas bibliotecas e laboratórios. (Skinner, 2005, p. 111, grifos nossos, tradução nossa)

Dado que a educação de *Walden two* busca promover autonomia aos estudantes, é possível questionar: qual o papel do professor no local? Em primeiro lugar, é importante ressaltar que a figura do professor existe em *Walden two*. Ao longo do livro, Skinner (2005) menciona, por exemplo, que os membros que desejam aprender a tocar um instrumento musical podem encontrar diferentes professores capazes de ensiná-los em troca de créditos de trabalho. Isso porque, ainda que não haja dinheiro em *Walden two*, todos os membros devem executar atividades comunitárias em troca de créditos obrigatórios, o que garante que todos os residentes contribuam igualmente para a manutenção do local (Skinner, 2005).

Nesse sentido, as atividades referentes à docência são executadas por membros em troca de créditos de trabalho, assim como quaisquer outros trabalhos realizados no local. O próprio Frazier reconhece que “os professores são, é claro, trabalhadores” (Skinner, 2005, p. 109). O trabalho desses indivíduos não é, porém, semelhante àquele executado pelos profissionais que atuam na educação tradicional. Os professores de *Walden two* são responsáveis por estabelecer um ambiente que promova as condições necessárias para a ocorrência dos comportamentos que devem ser aprendidos

pelos alunos, considerando, como já mencionado, as necessidades e interesses de cada um. Ao fazer isso, eles também estabelecem um ambiente no qual a probabilidade de que os comportamentos aprendidos produzam consequências reforçadoras naturais é mais alta (Skinner, 2005).

O estabelecimento dessas condições permite compreender que os professores de *Walden two* atuam como tutores, orientando e instruindo os alunos no processo de aprendizagem. É por meio dessas orientações que os alunos são capazes, por exemplo, de desenvolver as habilidades necessárias para aprender de maneira independente no futuro. Mas, afinal, como os professores de *Walden two* orientam os alunos? Frazier exemplifica a atuação desses profissionais ao discorrer sobre a aprendizagem de outros idiomas no local. Segundo ele, um grupo de habitantes de *Walden two* decidiu aprender francês com a ajuda de um membro da comunidade que residiu na França anteriormente. Tido como professor desse grupo, esse indivíduo instrui e orienta os demais participantes nos diferentes aspectos do idioma, como fala, escrita e até literatura, sem assumir, porém, uma postura docente tradicional por meio da aplicação de testes e atribuição de notas (Skinner, 2005). Segundo Frazier: “me disseram que eles estão desenvolvendo um bom sentimento pela língua e literatura francesas. Eles nunca obterão notas ou créditos, mas estão aprendendo francês. Existe realmente alguma escolha? Ou vale a pena aprender francês quando você o aprende, ou não” (Skinner, 2005, p. 113, tradução nossa).

Esse exemplo mostra, de maneira notória, que a educação de *Walden two* considera as necessidades presentes dos alunos e não um conteúdo previamente definido por um grupo de pessoas que não têm, em muitos casos, contato direto com a realidade concreta dos alunos. Ainda sobre a aprendizagem de outros idiomas, Frazier afirma:

Por que não adquirir uma língua quando ela é necessária? Nós adquirimos nossa própria língua dessa forma! Claro, você está pensando em um processo educacional que termina em algum momento de meados de junho no último ano de faculdade [...] Podemos adquirir uma técnica sempre que precisarmos. (Skinner, 2005, p. 112, grifos nossos, tradução nossa)

A defesa de uma educação que prioriza o processo de aprendizagem, e não os conteúdos aprendidos, pode ser interpretada como outra influência da filosofia educacional de Dewey no romance skinneriano. Em suas obras, o filósofo pragmatista afirma categoricamente que a educação não pode ser reduzida ao ensino de conteúdos definidos previamente por um currículo. Como discutido na seção anterior, a educação deve proporcionar, para Dewey (1948), experiências no presente que preparem o indivíduo para vivenciar experiências mais complexas e significativas no futuro, o que não ocorre apenas pela transmissão e memorização de conteúdos pré-definidos. Conforme argumenta ele:

Em certo sentido, toda experiência [educacional] deve fazer algo para preparar uma pessoa para experiências posteriores de uma qualidade mais profunda e expansiva [...] Mas é um erro supor que a mera aquisição de uma certa quantidade de aritmética, geografia, história, etc., que é ensinada e estudada porque pode ser útil em algum momento no futuro, tem esse efeito, e é um erro supor que a aquisição de habilidades em leitura e cálculo constituirá, automaticamente, uma preparação para seu uso correto e eficaz sob condições muito diferentes daquelas em que foram adquiridas. (Dewey, 1948, p. 47-48, tradução nossa)

A mera aprendizagem de conteúdos específicos não é, portanto, capaz de promover experiências educacionais para Dewey (1948), especialmente quando tais conteúdos são ensinados de maneira isolada do contexto dos alunos, como nas disciplinas regulares do currículo escolar tradicional. É essa separação que torna, segundo o filósofo, o aprendizado pouco efetivo, pois, dada a rigidez do ensino tradicional, os estudantes aprendem a responder perguntas sobre determinados assuntos e não a utilizá-los em outros contextos nos quais eles serão, de fato, importantes. Em outras palavras, a ênfase nos conteúdos dificulta que os alunos vivenciem experiências mais profundas no futuro, não configurando como aprendizagem (Dewey, 1948). Para o autor:

Um problema é que o assunto em questão foi aprendido isoladamente; foi colocado, por assim dizer, em um compartimento estanque [...] Se exatamente as mesmas condições se repetissem como aquelas sob as quais foi adquirido, ele também ressurgiria e estaria disponível. Mas ele foi segregado quando foi adquirido e, portanto, está tão desconectado do resto da experiência que não está disponível sob as condições reais da vida. (p. 48-49, tradução nossa)

Diante desse problema, Dewey (1948) argumenta que as práticas pedagógicas não devem enfatizar o conteúdo, mas o processo de aprendizagem, ou seja, devem ensinar os estudantes a “aprender a aprender”. Para ele, o desenvolvimento de um interesse genuíno pela aprendizagem e a compreensão das técnicas e métodos que a tornam possível é mais importante do que o conhecimento sobre um assunto específico, pois é essa compreensão e interesse que permitirá ao aluno continuar aprendendo quando não estiver em uma instituição de ensino formal (Dewey, 1948).

Para que isso ocorra, porém, é imprescindível que os professores criem condições ambientais que favoreçam experiências educacionais, oferecendo aos estudantes orientações a respeito dos diferentes métodos de apreender determinados conteúdos (Dewey, 1948). Os professores devem ser, para o filósofo, facilitadores que guiam as atividades realizadas pelos alunos a fim de garantir que elas proporcionem experiências educacionais. Nas palavras dele: “o professor perde a posição de chefe externo ou ditador, mas assume a de líder da atividade do grupo” (Dewey, 1948, p. 66, tradução nossa).

Não há, então, espaço para o ensino de conteúdos *per si* na educação deweyana, pois, nessa perspectiva, uma boa educação não consiste na memorização de assuntos previamente determinados, mas na capacidade de os estudantes aplicarem o conteúdo aprendido em sua realidade concreta e aprenderem de maneira autônoma (Dewey, 1948). Diante disso, a influência da pedagogia deweyana em *Walden two* é perceptível. Se Dewey (1948) afirma que “a educação como crescimento ou maturidade deve ser um processo sempre presente” (p. 52, tradução nossa), Skinner (2005) argumenta, por meio de Frazier, que “em *Walden Two*, a educação continua para sempre” (p. 112, tradução nossa).

AVALIAÇÃO DO PROGRESSO EDUCACIONAL COM BASE NA PRONTIDÃO DO ALUNO

A quarta característica da educação de *Walden two* indicada por Morris (2003) consiste na defesa de uma avaliação do progresso educacional dos alunos que tenha como base sua prontidão, isto é, sua capacidade de se comportar da maneira aprendida diante de situações em que isso seja necessário. Afinal, se não há disciplinas sistematizadas em *Walden two*, não faz sentido que os educadores empreguem um sistema avaliativo tradicional.

Desse modo, as ferramentas de mensuração da aprendizagem utilizadas pelos professores da comunidade não consistem em provas ou trabalhos. Em *Walden two*, a educação é avaliada por meio da observação direta do comportamento dos alunos, verificando se eles são capazes, por exemplo, de solucionar ou amenizar problemas presentes em sua realidade com base naquilo que foi aprendido com o auxílio dos professores (Skinner, 2005). Mais uma vez, Frazier explica esse aspecto:

Não precisamos nos preocupar com padronização para permitir que os alunos sejam transferidos de uma escola para outra, ou *para avaliar ou controlar o trabalho de escolas específicas. Não precisamos de 'notas'. Todos sabem que talentos e habilidades não se desenvolvem na mesma proporção em crianças diferentes.* Um leitor da quarta série pode ser um matemático da sexta série. (Skinner, 2005, p. 109, grifos nossos, tradução nossa)

O reconhecimento de que cada indivíduo possui suas próprias idiossincrasias e, portanto, não podem avaliados da mesma maneira é uma das características definidoras da educação de *Walden two*, na medida em que todas as práticas educacionais do lugar são planejadas pautando-se na diversidade de interesses e talentos dos estudantes (Skinner, 2005). Logo, além de não haver provas, também não existem divisões por séries de acordo com a idade das crianças ou adolescentes no local. A aprendizagem transcorre “suavemente” de uma idade para outra, ou seja, sem mudanças abruptas deliberadas por outros indivíduos, como as mudanças de classes e cursos definidas pelas escolas tradicionais (Skinner, 2005).

Isso só é possível, porém, porque não há na comunidade skinneriana preocupações burocráticas características das instituições de ensino formais. Em um sistema educacional grande e complexo, como o das grandes cidades, faz-se necessário, segundo Skinner (2005), o estabelecimento de diferentes

níveis educacionais a fim de estabelecer pré-requisitos para os estágios posteriores e organizar os alunos com base naquilo que se espera que eles tenham aprendido até determinada idade. Dado o tamanho reduzido da comunidade utópica, tal organização é dispensável, o que permite que os alunos aprendam em seu próprio tempo. Mais uma vez, Frazier:

Não temos mais razões para distinguir entre faculdade e ensino médio do que entre ensino médio e ensino fundamental. *Quais são essas distinções, afinal, uma vez que você separou a educação da administração da educação? Há alguma interrupção natural no desenvolvimento de uma criança?* Muitas de nossas crianças estudam naturalmente mais, e materiais mais avançados, à medida que crescem. (Skinner, 2005, p. 111, grifos nossos, tradução nossa)

Esse respeito às diferenças individuais é ainda mais perceptível quando se considera que, além de respeitar o tempo de aprendizagem requerido por cada estudante, as práticas educacionais de *Walden two* também ofereçam condições para que todos os alunos desenvolvam seus próprios talentos e habilidades (Skinner, 2005). Cada estudante pode desenvolver suas próprias capacidades na comunidade, pois a aprendizagem não visa uma avaliação geral pautada em um currículo comum. Nas palavras de Frazier:

Nós também não exigimos que todas as nossas crianças desenvolvam as mesmas habilidades ou capacidades. Não insistimos em um certo conjunto de cursos. Não suponho que tenhamos uma única criança que tenha tido uma "educação secundária", seja lá o que isso signifique. Mas todas se desenvolveram tão rapidamente quanto aconselhável e são bem-educadas em muitos aspectos úteis [...] Não atribuímos um valor econômico ou honorífico à educação. Ela tem seu próprio valor ou nenhum (Skinner, 2005, p. 110, tradução nossa)

O fato de as práticas educacionais de *Walden two* considerarem as diferenças individuais de cada aluno não significa, porém, que elas estejam de acordo com propostas neoliberais que apregoam uma educação pautada no individualismo. Como já mencionado, *Walden two* se configura como uma sociedade coletiva na qual o bem individual de cada habitante não se sobrepõe ao bem coletivo (Skinner, 2005). A defesa de uma educação que respeite as diferenças individuais e objetive ensinar os alunos a “aprender a

aprender” ocorre, portanto, em um ambiente social igualitário, no qual a competição é substituída pela cooperação. Segundo Frazier:

Evitamos cuidadosamente qualquer alegria proveniente de um triunfo pessoal que signifique o fracasso de outra pessoa [...] Não usamos o motivo da dominação, porque estamos sempre pensando em todo o grupo [...] Triunfo sobre a natureza e sobre si mesmo, sim. Mas sobre os outros, nunca. (Skinner, 2005, p. 103, tradução nossa)

A valorização dos talentos individuais e da autonomia não é, portanto, sinônimo de individualismo em *Walden two*. As práticas educacionais do local consideram as habilidades de cada aluno e sua independência, sem enaltecê-los exageradamente. Não há, por exemplo, gênios em *Walden two* (Skinner, 2005). Além disso, ao respeitar os talentos de cada indivíduo e ensiná-los a “aprender a aprender”, os educadores de *Walden two* contribuem, diretamente, para o bem coletividade de toda a comunidade. Isso porque, como visto anteriormente, as práticas educacionais do local são capazes de promover o interesse genuíno dos alunos pelos conteúdos estudados, ensinando-os não a memorizar assuntos, mas os métodos que possibilitem uma aprendizagem independente no futuro (Skinner, 2005). Isso permite que os habitantes de *Walden two* se tornem indivíduos mais curiosos e indagadores, ou seja, mais propensos a questionar as práticas sociais vigentes e aprimorar aspectos da comunidade que apresentem problemas no futuro (Skinner, 2005).

Esse “espírito indagador” contribui, por consequência, para a sobrevivência de toda a cultura de *Walden two*, na medida em que uma comunidade na qual seus membros agem constantemente para solucionar as dificuldades vivenciadas por todos, têm maior probabilidade de perdurar ao longo do tempo e proporcionar uma vida mais justa e feliz para seus habitantes. Frazier elucida esse aspecto:

Não pode haver dúvida do *valor de sobrevivência* do espírito indagador - da curiosidade, da exploração, da necessidade de dominar os meios, do desejo de controlar as forças da natureza. O mundo nunca será totalmente conhecido, e o homem não pode deixar de tentar conhecer mais e mais sobre ele (Skinner, 2005, p. 116, grifos nossos, tradução nossa)

Esse emprego de avaliações pautadas na prontidão dos alunos também consiste em uma característica de *Walden two* que pode ter sido influenciada pela filosofia educacional de Dewey. Isso porque a pedagogia defendida pelo filósofo apresenta como um de seus principais aspectos a defesa de que cada indivíduo é diferente dos demais e, portanto, não é possível utilizar métodos de ensino ou avaliações padronizadas. Para Dewey (1948), se o ensino deve estar pautado nos interesses e necessidades de cada estudante, os professores devem avaliar o aprendizado sem considerar os alunos como um grupo uniforme. Isso possibilita que cada indivíduo aprenda de modo coerente com seu próprio desenvolvimento e não com base em séries pré-determinadas. O autor exemplifica esse ponto ao discorrer sobre os critérios considerados na avaliação da disciplina de uma sala de aula. De acordo com ele:

O padrão para ordem e disciplina de um grupo não é quão silenciosa é a sala de aula, ou quão poucos e uniformes são os tipos de ferramentas e materiais que estão sendo usados, mas a qualidade e a quantidade de trabalho feito pelos indivíduos e pelo grupo. Uma técnica diferente é exigida do professor em tal sala de aula [pautada na filosofia de Dewey] daquela exigida por um professor em uma sala onde cada aluno senta-se em uma mesa parafusada e estuda a mesma parte da mesma lição do mesmo livro didático ao mesmo tempo. (Dewey, 2021, p. 199, tradução nossa)

Esse é, na opinião do filósofo, um dos motivos pelos quais sua proposta educacional é considerada mais difícil de ser aplicada do que a pedagogia tradicional. Ainda que esteja em consonância com os princípios científicos da aprendizagem e do desenvolvimento humano, a pedagogia de Dewey exige que os educadores não apenas conheçam as condições históricas e sociais dos estudantes, mas também sejam capazes de desenvolver métodos e técnicas de ensino e avaliação adequadas a cada aluno. Não há espaço, portanto, para um ensino rígido e padronizado (Dewey, 1948).

Embora árduo, esse trabalho é extremamente importante, especialmente quando se considera o impacto que a educação desempenha na construção de uma sociedade mais coletiva para o filósofo. De acordo com Dewey (1948), “[...] métodos uniformes não podem produzir resultados uniformes na educação [...] quanto mais desejamos nos tornar todos iguais,

mais variados e individualizados devem ser os métodos” (Dewey, 2021, p. 137). Isso significa que uma educação baseada nos interesses e necessidades de cada aluno é imprescindível na construção de uma coletividade, principalmente porque tais práticas educacionais proporcionam um desejo genuíno de continuar aprendendo, o que é fundamental para que os estudantes compreendam mais sobre o ambiente em que vivem e atuem de modo a fomentar mudanças importantes em seu contexto social por meio da ciência. A defesa de uma educação que considere cada indivíduo não é, portanto, sinônimo de individualismo para o autor, mas uma ferramenta de promoção de uma sociedade realmente coletiva. Dando voz a ele:

A adesão a esse método não é apenas o caminho mais direto para a compreensão da ciência em si, mas, à medida que os alunos amadurecem, também é o caminho mais seguro para a compreensão dos problemas econômicos e industriais da sociedade atual. (Dewey, 1948, p. 98)

Na perspectiva deweyana, a educação se configura como uma das principais ferramentas para o estabelecimento de uma cultura coletiva na qual os diferentes membros atuam juntos para resolver as dificuldades existentes e construir um ambiente aprazível para todos (Branco, 2016). Esse papel da educação na construção de uma sociedade cujos indivíduos atuem pelo bem de todos parece ser, portanto, outra influência da pedagogia do filósofo no romance skinneriano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi sistematizar as afinidades entre as práticas em educação descritas por Skinner em *Walden two* e a filosofia educacional de Dewey. Inicialmente, ressaltou-se que a Segunda Guerra Mundial, bem como situações de ordem pessoal, influenciaram Skinner (2005) a escrever uma ficção que descreve uma comunidade na qual todas as áreas são planejadas com base nos princípios científicos da Análise do Comportamento, inclusive a educação (Altus; Morris, 2009).

De modo geral, as práticas educacionais de *Walden two* podem ser descritas por meio de quatro características principais (Morris, 2003), as quais parecem indicar que Skinner recorreu a filosofia da educação de Dewey na elaboração de seu romance. A primeira característica consiste no estabelecimento de práticas educacionais fundamentadas na ciência, sobretudo a psicológica (Dewey, 1948; Skinner, 2005). A segunda característica é a defesa de um ensino mantido por consequências reforçadoras positivas naturais, as quais aumentam a probabilidade de que comportamentos significativos similares aos aprendidos pelos alunos no ambiente educacional ocorram novamente no futuro (Morris, 2003). Esse aspecto parece ter sido influenciado pela filosofia deweyana, uma vez que Dewey (1948) argumenta que a educação deve proporcionar experiências educacionais, isto é, relações do estudante com o mundo no presente que possibilitem a vivência de experiências mais significativas e úteis no futuro.

O terceiro aspecto que define a educação de *Walden two* e possui similaridades notórias com a filosofia de Dewey é o estabelecimento de metas educacionais pautadas não apenas nos conteúdos, mas no processo de aprendizagem. De modo similar ao defendido pelo filósofo pragmatista, Skinner (2005) propõe em seu livro uma educação que não visa ensinar assuntos pré-determinados, mas possibilitar que os estudantes “aprendam a aprender” (Dewey, 1948).

Por fim, a quarta característica educacional de *Walden two* indicada por Morris (2003) é o uso de avaliações que tenham como base a prontidão do aluno. Também devido a provável influência de Dewey (1948), a educação da comunidade skinneriana reconhece e respeita as diferenças individuais, promovendo práticas de avaliação e ensino adequadas ao ritmo de aprendizagem de cada estudante. Ademais, ainda que a aplicação desse modelo seja mais difícil, os dois autores parecem concordar que ele se faz necessário devido a importância da educação na promoção de um ambiente social mais coletivo (Dewey, 1948; Skinner, 2005).

Perante essa sistematização, pode-se afirmar que há influências significativas da filosofia da educação de Dewey na elaboração das propostas educacionais

de Skinner em *Walden two*. Essa influência ressalta não apenas o legado do filósofo pragmatista em outras filosofias, como o Comportamentalismo Radical, mas também sugere que os princípios da Análise do Comportamento estão em consonância com o pragmatismo deweyano, especialmente no campo educacional.

Contudo, é necessário considerar, como já mencionado, que Skinner (1983) afirmou que substituiria as práticas educacionais baseadas na filosofia de Dewey pela instrução programada, caso fosse reescrever *Walden two*. Isso não parece significar, porém, um posterior afastamento do autor para com a filosofia da educação deweyana, uma vez que, como visto, a instrução programada é um método desenvolvido pelo autor na década de 1950 com base nos princípios analítico-comportamentais.

Desse modo, essa nova tecnologia consiste em um desdobramento da primeira tese de Skinner apresentada neste texto, a qual apregoa que não há práticas educacionais absolutas em *Walden two* (Skinner, 2005). A educação da comunidade está em constante mudança a depender do desenvolvimento científico e a instrução programada é apenas mais uma tecnologia de ensino que não substituí, necessariamente, todos os outros métodos utilizados no âmbito educacional, como a atuação dos professores como facilitadores.

Sendo assim, a instrução programada também não está em oposição aos princípios educacionais da filosofia de Dewey, pois, como visto, a defesa de uma educação embasada empiricamente consiste em uma afinidade bastante notória entre os dois autores (Dewey, 1948; Skinner, 2005). Em síntese, Skinner não rompe, necessariamente, com a filosofia educacional deweyana ao afirmar que modificaria a educação de *Walden two* anos após a publicação do livro, uma vez que Dewey (1948) também defende práticas educacionais passíveis de alteração a depender dos avanços científicos psicológicos.

Apesar disso, é necessário ressaltar que existem limitações neste trabalho, como o uso de um único livro de Skinner para avaliar as afinidades entre as teses educacionais dos dois autores. Pesquisas futuras podem, portanto, extrapolar as sistematizações aqui descritas a fim de investigar a extensão das afinidades entre os dois autores em publicações posteriores de

Skinner sobre educação, como o livro *The Technology of Teaching*, publicado em 1968. Embora alguns trabalhos já tenham sido realizados nesse âmbito (McCain, 1976), uma análise da influência de Dewey em outros textos sobre educação de Skinner pode trazer contribuições importantes.

Mais do que isso, pesquisas futuras também podem utilizar a obra dos dois autores para discutir aspectos que não puderam ser devidamente exploradas neste artigo, como as semelhanças entre os conceitos de experiência e comportamento. A influência de John Dewey na Análise do Comportamento pode ser mais perceptível nas práticas educacionais de *Walden two*, mas outros campos, como o da estética e da política, podem, certamente, se beneficiar do diálogo entre Skinner e o filósofo pragmatista.

REFERÊNCIAS

- ALTUS, D. E.; MORRIS, E. K. B. F. Skinner's utopian vision: behind and beyond Walden two. *The Behavior Analyst*, v. 32, n. 2, p. 319-335, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/BF03392195>. Acesso em: 12 dez. 2024.
- ARAUJO, S. F.; CAROPRESO, F.; CASTAÑON, G. A.; SIMANKE, R. T. Os outros lados do círculo: verso e reverso das teorias psicológicas. In: ARAUJO, S. F.; CAROPRESO, F.; CASTAÑON, G. A.; SIMANKE, R. T. *Fundamentos filosóficos da psicologia contemporânea*. Juiz de Fora: UFJF, 2014. p. 7-13.
- BRANCO, M. L. F. R. A educação progressiva na atualidade: o legado de John Dewey. *Educação e Pesquisa*, v. 40, n. 3, p. 783-798, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022014005000013>. Acesso em: 14 dez. 2024.
- CATALÁN, M. Una presentación de John Dewey. *Daimon Revista Internacional de Filosofía*, Murcia, v. 22, p. 127-134, 2001. Disponível em: <https://revistas.um.es/daimon/article/view/11271>. Acesso em: 13 dez. 2024.
- COMETTI, J. P. Arte e experiência estética na tradição pragmatista. Tradução de L. Vinhos. *Revista Poiésis*, Niterói, v. 9, n. 12, p. 163-178, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/poiesis.912.163-178>. Acesso em: 13 dez. 2024.
- DEWEY, J. *Experience and education*. Reimpressão. New York: The Macmillan Company, 1948.

DEWEY, J. Why have progressive schools? In: Weber, E. T. *America's public philosopher: essays on social justice, economics, education, and the future of democracy*. New York: Columbia University Press, 2021. p. 133-142.

KIENEN, N.; PANOSSO, M. G.; NERY, A. G. S.; WAKU, I.; CARMO, J. dos S. Contextualização sobre a Programação de Condições para Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC): Uma experiência brasileira. *Perspectivas em Análise do Comportamento*, v. 12, n. 2, p. 360-390, 2022. Disponível em: <https://www.revistaperspectivas.org/perspectivas/article/view/818>. Acesso em 27 dez, 2024.

MORRIS, E. K. B. F. Skinner: a behavior analyst in educational psychology. In: ZIMMERMAN, B. J.; SCHUNK, D. H. *Educational psychology: a century of contributors*. Mahwah: Erlbaum, 2003. p. 229-250.

MOXLEY, R. A. B. F. *Skinner's other positivistic book: Walden two*. *Behavior and Philosophy*, Beverly, v. 34, p. 19-37, 2006. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/27759518>. Acesso em 13 de dez. 2024.

NOBUHARA, M. M.; LOPES, C. E. Walden two two: A República de Skinner? *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, Belém, v. 17, n. 2, p. 106-117, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.18542/rebac.v17i2.11007>. Acesso em 13 dez. 2024.

LOPES, C. E. Uma proposta de definição de comportamento no behaviorismo radical. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, Curitiba, v. 10, n. 1, p. 1-13, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v10i1.206>. Acesso em 14 dez. 2024.

LOPES, C. E.; LAURENTI, C. Comportamentalismo. In: ARAUJO, S. F.; CAROPRESO, F.; CASTAÑON, G. A.; SIMANKE, R. T. *Fundamentos filosóficos da psicologia contemporânea*. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2014. p. 87-130.

LOPES, C. E.; LAURENTI, C.; ABIB, J. A. D. *Conversas pragmatistas sobre comportamentalismo radical*. Curitiba: CRV, 2018.

MCCAIN, H. B. *A comparative analysis of the writings of John Dewey and B.F. Skinner as they relate to the development of a technology of teaching*. 1976. Dissertation (Doctor of Philosophy) - North Texas State University, Denton, Estados Unidos, 1976. Disponível em: <https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc501001/>. Acesso em 5 dez. 2024.

NASCIMENTO, E. M. John Dewey: a favor da ciência ou lições anti-negacionistas. *Cognitio*, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 1-16, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.23925/2316-5278.2022v23i1:e58538>. Acesso em 13 dez. 2024.

- ROCHA, C. A. A.; LEÃO, M. F. F. C.; LAURENTI, C. A reassessment of pragmatism in Behavior Analysis: II. The world views of behavior analysis. *Revista Mexicana de Análisis de La Conducta*, v. 42, n. 3, p. 260-274, 2016. Disponível em: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rmac/article/view/58841>. Acesso em 26 dez. 2024.
- SKINNER, B. F. *About behaviorism*. New York: Alfred A. Knopf, 1974.
- SKINNER, B. F. *Contingencies of reinforcement: a theoretical analysis*. Hoboken: Prentice-Hall, 2013. (Obra original publicada em 1969).
- SKINNER, B. F. *Science and human behavior*. New York: MacMillan, 1953.
- SKINNER, B. F. *Recent issues in the analysis of behavior*. Indianapolis: Merrill Publishing Company, 1989.
- SKINNER, B. F. *The shaping of a behaviorist: part two of an autobiography*. New York: New York University Press, 1984.
- SKINNER, B. F. *Walden II: uma sociedade do futuro*. São Paulo: EPU, 1973. (Publicado originalmente em 1948).
- SKINNER, B. F. *Walden two*. Reimpressão da 2ª edição. Indianapolis: Hackett Publishing Company, 2005. (Publicado originalmente em 1948).
- VITTI, G. R., LAURENTI, C. Diferenças e semelhanças artísticas entre o classicismo, o romantismo e Walden two. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 44, p. 1-15, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003260433>. Acesso em: 15 dez. 2024.
- WOLPERT, R. S. A multicultural feminist analysis of Walden Two. *The Behavior Analyst Today*, v. 6, n. 3, p. 186-190, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/h0100063>. Acesso em 15 dez. 202